



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN LA
IGUALDAD DE GÉNERO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

AUTORA: Mónica Ruiz España

TUTORA: Vanesa Martínez Valderrey

Palencia, 22 de junio de 2023

Resumen

Fomentar la igualdad de género desde edades tempranas puede contribuir a reducir las conductas sexistas en la edad adulta. La revisión de la literatura y de la normativa existente en materia educativa pone de manifiesto que es necesario realizar experiencias dirigidas a promover la igualdad y a la eliminación de estereotipos de género. En este trabajo de fin de grado se presenta: «Igualdad: cómo fomentarla de manera efectiva en las aulas» una propuesta de intervención educativa dirigida a la etapa de Educación Infantil, concretamente a alumnado de cinco años. Con esta intervención se busca identificar y abordar prácticas indeseadas relacionadas con el género mediante la implementación de 12 actividades de aplicación semanal con una duración variable entre 30 y 60 minutos. Se destaca la importancia de construir la identidad de género desde la infancia y se reconoce el papel crucial de la legislación española en la promoción de la igualdad de oportunidades en la educación.

Palabras clave:

igualdad, educación infantil, estereotipos, sexismo, valores

Abstract

Promoting gender equality from an early age can contribute to reducing sexist behaviour in adulthood. A review of the existing literature and regulations in the field of education shows that it is necessary to carry out experiences aimed at promoting equality and eliminating gender stereotypes. This final degree project presents: "Equality: how to promote its effectively in the classroom", a proposal for an educational intervention aimed at the Infant Education stage, specifically at five-year-old pupils. The aim of this intervention is to identify and tackle undesired gender-related practices through the application of 12 weekly activities lasting between 30 and 60 minutes. It highlights the importance of constructing gender identity from childhood and recognises the crucial role of Spanish legislation in promoting equal opportunities in education.

Keywords:

equality, early childhood education, stereotypes, sexism, values

Índice

| | |
|---|-----------|
| 1. Introducción | 5 |
| 1.1. Justificación de la elección del tema..... | 5 |
| 1.2. Presentación del problema o cuestión analizada..... | 7 |
| 1.3. Relación con las competencias del Grado en Educación Infantil | 8 |
| 1.4. Objetivos | 9 |
| 1.4.1. Objetivo general..... | 10 |
| 1.4.2. Objetivos específicos | 10 |
| 2. Fundamentación teórica | 10 |
| 2.1. Sexo, género e igualdad de género: conceptualización | 10 |
| 2.2. Tratamiento de la igualdad de género en la legislación educativa española hasta la etapa franquista | 12 |
| 2.3. Tratamiento de la igualdad de género en la legislación educativa durante la democracia | 18 |
| 2.4. Tratamiento de la igualdad de género desde la legislación educativa de la Comunidad de Castilla y León | 23 |
| 2.5. Recorrido educativo que favorece la igualdad en educación..... | 25 |
| 2.6. Atención a la igualdad en Educación Infantil: planes, programas y actividades..... | 25 |
| 3. Propuesta de intervención | 27 |
| 3.1. Introducción | 28 |
| 3.1.1. La importancia de la intervención del profesorado y de las familias | 29 |
| 3.1.2. Contextualización de la propuesta | 29 |
| 3.2. Organización, descripción y contenido..... | 30 |
| 3.2.1. Objetivos de la propuesta..... | 30 |
| 3.2.2. Metodología | 30 |
| 3.2.3. Índice de actividades de la propuesta de intervención..... | 31 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2.4. Sesiones del programa de intervención..... | 32 |
| 3.2.5. Recursos | 41 |
| 3.2.6. Temporalización | 42 |
| 3.3. Desarrollo de la intervención y resultados esperados | 43 |
| 3.3.1. Evaluación de la propuesta | 44 |
| 4. Conclusión | 44 |
| 4.1. Cumplimiento de objetivos | 45 |
| 4.2. Aportaciones y limitaciones..... | 46 |
| 4.3. Futuras líneas de intervención e investigación | 46 |
| Referencias bibliográficas | 48 |
| Anexos | 57 |

1. Introducción

En la actualidad, la educación de mujeres y hombres ha seguido trayectorias divergentes. Aunque en el siglo XVIII hubo acercamientos incipientes de las mujeres hacia la educación, estos no buscaban alterar su función social, sino proporcionar alfabetización y capacitación en labores domésticas para el mejor funcionamiento del hogar y la familia (Flecha-García, 2004; Rivera-Garretas, 1994). No obstante, en el siglo XIX, la educación se convirtió en el eje central del desarrollo y representación de la mujer en la sociedad (Flecha García, 2004).

Hoy en día, se observa en todos los niveles educativos la importancia y el impacto social del trabajo y el logro de valores como la igualdad, la libertad y la equidad entre hombres y mujeres (Duarte y García, 2016). Por lo tanto, el ámbito educativo se destaca una vez más como el motor para promover intervenciones dirigidas a comprender la igualdad y la perspectiva de género desde una edad temprana.

Este trabajo se estructura en varias partes. En primer lugar, se presentan los objetivos del estudio, diferenciando entre objetivos generales y específicos. A continuación, se expone la justificación de la elección de la temática. Posteriormente, se proporciona una fundamentación teórica que aborda la evolución histórica del papel de la mujer en la educación hasta el momento actual, donde se busca alcanzar la igualdad de género en el contexto educativo desde los primeros años de escolarización. Asimismo, se examina la legislación y las normas que han impulsado cambios significativos para incluir a las mujeres en el ámbito educativo, influidos por directrices históricas y acontecimientos políticos de cada periodo. Seguidamente, se realiza un recorrido legislativo sobre las normas básicas que han regulado y regulan el Sistema Educativo Español, haciendo hincapié en el articulado donde se precisan aspectos relacionados con la igualdad de género entre hombres y mujeres. En el apartado 6, se profundiza en la metodología que se seguirá para alcanzar los objetivos del trabajo, detallando las fases de la investigación y los instrumentos seleccionados para llevarla a cabo. En un momento final se dedica un apartado a las conclusiones, limitaciones y propuestas de mejora, así como a las referencias bibliográficas y los anexos.

1.1. Justificación de la elección del tema

Con mucha probabilidad, y como se comentaba en el apartado anterior uno de los mayores cambios introducidos en el último decenio dentro del sistema educativo español, haya sido la posibilidad de acceso de las mujeres a la educación formal (Alberdi, 1984). Y es que se puede

observar como a lo largo de la historia las mujeres han estado separadas del mundo educativo, quizá debido a cierta creencia generalizada de que estas se encontraban ante una situación de inferioridad natural y/o de su falta de cualidades intelectivas (Pozo-Ruiz, s.f.; Alberdi, 1984). Sin embargo, esta posible creencia, no impidió el estudio, análisis y crítica de la educación de las mujeres por parte de importantes humanistas como Lutero, Erasmo de Rotterdam o Juan Vives entre otros. Así Erasmo de Rotterdam en su obra «Coloquios» y específicamente en: «El abad y la erudita» ponía sobre la mesa la necesidad de una educación igual para ambos sexos (de Azcárate, 1985), defendiendo que sólo de ese modo se adquieren mecanismos de defensa y de no sumisión ante el hombre. Asimismo, pone en boca de la protagonista (la erudita) la reivindicación de la cultura como privilegio no sólo de los nobles, y llega a retar al monje con una profecía: «Si no estáis sobre aviso un día ocuparemos vuestras cátedras de Teología, predicaremos en los templos y nos apoderaremos de vuestras mitras» (Negro, 2014). Tal advertencia ha sido interpretada como expresión de una clara actitud a favor de la enseñanza femenina (de Azcárate, 1985). Por tanto, la defensa de la educación de las mujeres, ya desde entonces dejaba entrever una necesidad de mejora, así como de reconocer su presencia y actividades en el transitar de la sociedad (Flecha García, 2004).

A este respecto históricamente se desprende cierta posición de militancia misógina, de la que «El Corbacho», puede ser una buena representación en la que se observa claramente cómo se han ignorado y despreciado, hasta tiempos relativamente recientes, las contribuciones que las mujeres podían efectuar a diferentes ámbitos como la cultura, la política, la enseñanza, llegando a formar parte en pródigas ocasiones de una subcultura oculta, silenciada e incluso negada o subestimada (Flecha García, 2004).

No obstante, en los últimos años han proliferado un buen número de avances respecto a la igualdad de género, aspecto que ha expuesto una problemática de envergadura en la que hay que seguir trabajando para evitar la reproducción de similares estereotipos y conductas sociales. El camino hacia la eliminación de las brechas de género está marcado por la combinación de las políticas, la legislación y los cambios por parte de la sociedad (Gosalbez y Sarmiento, 2016).

A tenor de lo expuesto hasta el momento uno de los objetivos transversales que se persigue con la realización de este Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) es evidenciar la necesidad en el fomento una educación libre de estereotipos de género que incida en el desarrollo de valores como la tolerancia, el respeto a las diferencias y la igualdad de oportunidades independientemente del sexo. En este sentido uno de los aspectos que pueden influir en la

asimilación y reproducción temprana de los estereotipos de género son las vivencias y los aprendizajes que se reproducen dentro del seno familiar (Garaigordobil y Aliri, 2011). Sin embargo, y a pesar del gran papel que tiene la familia como primer agente socializador de los menores, no se ha de olvidar la importante labor que tienen que desarrollar los profesores en esta materia. En este sentido y como se atribuía previamente, la base de la igualdad en la educación se encuentra en la formación de un pensamiento crítico desde la más tierna infancia. Teniendo en cuenta, además, que la etapa de educación infantil es el primer acceso del menor al sistema educativo de carácter formal, en el que se comienza a configurar su identidad y personalidad, no se debe infravalorar la influencia que esta tiene en relación con la percepción de diferencias entre ambos sexos y con la propia construcción social de una igualdad de género.

1.2. Presentación del problema o cuestión analizada

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación, de 3 de mayo (LOE, 2006), subraya la importancia de la educación en materia de igualdad, de tal forma, que cuando se refiere a la formación permanente del profesorado, postula que: «Los programas de formación [...] deberán incluir formación específica en materia de igualdad [...]» (LOE, 2006, art. 102.2, p. 63). Así mismo, el sistema educativo tiene competencia, desde las primeras etapas formativas hasta la enseñanza superior, en aspectos relacionados con la promoción de la igualdad y, en consecuencia, con la prevención de la violencia de género, especialmente mediante el diseño de materiales didácticos (contenidos en los libros de texto) adaptados para cada etapa. Posteriormente y para hacer frente a las nuevas necesidades y demandas sociales en este tema, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013), expresa en su articulado que:

La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad (art. único, p. 11).

En la actualidad la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE, 2020) recoge en su disposición

vigesimoquinta el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los siguientes términos (p.65):

[...] los centros sostenidos parcial o totalmente con fondos públicos desarrollarán el principio de coeducación en todas las etapas educativas, [...] para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, y no separarán al alumnado por su género.

Con objeto de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y, para garantizar la efectividad del principio [...] los centros educativos incorporarán medidas para desarrollar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los respectivos planes de acción tutorial y de convivencia.

[...] incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad.

[...] incremento de la presencia de alumnas en estudios del ámbito de las ciencias, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, así como en las enseñanzas de formación profesional con menor demanda femenina. [...] promoverán la presencia de alumnado masculino en aquellos estudios en los que exista de forma notoria una mayor matrícula de mujeres que de hombres.

[...] los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios. [...] incluirán estos contenidos en los programas de formación inicial del profesorado.

Todas las leyes educativas presentadas han introducido cambios en el sistema educativo en mayor o menor medida, siendo la actual ley de educación, LOMLOE (2020), la que refuerza la igualdad entre hombres y mujeres a través de la coeducación en todas las etapas educativas. Esta ley transformadora toma como principio rector la coeducación.

1.3. Relación con las competencias del Grado en Educación Infantil

Además de lo expuesto hasta el momento, resulta necesario de acuerdo con las competencias propias del Grado en Educación Infantil de la Universidad Valladolid. A este respecto a continuación se subrayan algunas de estas competencias específicas:

- Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.
- Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
- Dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada alumno o alumna y con el conjunto de las familias.
- Crear y mantener lazos con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo.
- Capacidad para analizar e incorporar de forma crítica el impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas, así como las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia
- Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.
- Reflexionar sobre la necesidad de la eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.
- Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales en diferentes soportes tecnológicos destinados al alumnado.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella.

1.4. Objetivos

En términos generales, este trabajo presenta un objetivo general y tres específicos tal y como se presenta a continuación.

1.4.1. Objetivo general

El objetivo general de este trabajo es:

Diseñar un proyecto de intervención educativa dirigida a fomentar la igualdad de género en la etapa de Educación Infantil.

1.4.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se pretenden conseguir con el desarrollo de este trabajo, y que se desprenden del objetivo general, son los siguientes:

1. Analizar la evolución histórica en materia educativa de la igualdad de género hasta el momento actual.
2. Identificar conductas sexistas (estereotipos y roles) a través de la revisión de las leyes educativas.
3. Conocer diferentes programas de intervención educativa sobre igualdad de género.

2. Fundamentación teórica

En este apartado se va a profundizar en el concepto de igualdad de género, su trayectoria en la legislación y finalmente conocer algunas de las medidas educativas que pueden contribuir a favorecer la igualdad de género en la etapa educativa.

2.1. Sexo, género e igualdad de género: conceptualización

De manera introductoria cabe realizar un breve recorrido terminológico por los conceptos que presentan relación con la igualdad de género y que puede generar confusión debido, en numerosos casos, a su empleo de manera sinónima (especialmente cuando se refiere a sexo y a género).

A este respecto cuando se alude al concepto de sexo se está haciendo referencia a aquellas características fisiológicas y biológicas que diferencian a hombres y mujeres. Mientras que cuando se habla de género se entiende la construcción cultural determinada por el sexo biológico y según la cual se asignan a las personas determinadas ocupaciones, expectativas, papeles, comportamientos y valores. Así mismo se va a entender la igualdad de género desde el principio de equidad en relación con las oportunidades y derechos y la no discriminación entre hombres y mujeres.

En este mismo orden de cosas la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París (en adelante UNICEF) durante 1948, establece el ideal común en igualdad para todos los pueblos y naciones en su artículo 7, señalando que: «Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación».

Así mismo, la igualdad de género para UNICEF significa que mujeres, hombres, niñas y niños deben gozar, por igual, de los mismos derechos, recursos, oportunidades y protecciones. Sin embargo, la actualidad pone de manifiesto que las niñas se enfrentan a considerables desventajas por razón de género, ya que los estereotipos heredados han marcado el devenir del pensamiento social. La desigualdad de género se puede observar en diferentes contextos: personal, social y familiar, por lo que para lograr transformaciones en materia de igualdad de género es primordial aumentar la sensibilización, así como promover políticas públicas dinámicas para erradicar la desigualdad de género.

Asimismo, UNICEF subraya que:

Apoyar el empoderamiento no es otra cosa que fortalecer los conocimientos y capacidades para que más niños, niñas, adolescentes y mujeres tengan la libertad, la información y el apoyo para tomar decisiones sobre su propia vida y actuar para hacerlas realidad.

En la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, de 1979 de la Asamblea General de Naciones Unidas, cuya entrada en vigor fue en 1981, en su art. 1 recoge que: «A los efectos de la presente Convención, la expresión “discriminación contra la mujer” denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera». Por esta razón, los Estados Partes en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos tienen la obligación de garantizar a hombres y mujeres la igualdad en el goce de todos los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos, debiendo tener en cuenta las resoluciones, recomendaciones y declaraciones aprobadas por las Naciones Unidas y sus organismos. Los Estados Partes tomarán las medidas apropiadas, para consagrar, si aún no lo hubieren hecho en sus constituciones nacionales el

principio de igualdad del hombre y la mujer, incluidas las de carácter legislativo con las sanciones que fueren necesarias, derogando todas las disposiciones penales nacionales que constituyan discriminación contra la mujer. Del mismo modo entre otras medidas, esta Convención, también recoge en su artículo 5:

[...] modificar los patrones socioculturales de conducta de hombre y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres (añadir página).

2.2. Tratamiento de la igualdad de género en la legislación educativa española hasta la etapa franquista

Tal y como se apuntaba en el apartado introductorio la educación de las mujeres ha sido un tema que ha suscitado un gran debate. A este respecto, la mujer a lo largo de la historia ha sido privada del aprendizaje intelectual dentro de instituciones educativas debido fundamentalmente a que el cometido para el que fue «concebida» era ser esposa, madre y ama de casa. Sin embargo y como apunta Herrero (2019) esta visión retrógrada de la mujer ha cambiado, entendiéndose que en la actualidad: «El acceso de las mujeres a la educación es un elemento fundamental para su avance social, para obtener la consideración de ciudadanas y para conseguir libertad, autonomía, dignidad e igualdad de derechos» (p. 16).

En el mismo orden de cosas Laspalas (1993) refiere que en la Edad Moderna se produce un fenómeno cultural denominado la «reinención» de la escuela elemental. Esta reinención implica que la escolarización de la infancia se retoma en función de las necesidades emergentes del naciente mundo moderno a la vez que se le dota de una nueva pedagogía y didáctica capaces de hacer frente a los problemas técnicos derivados de la escolarización masiva. Hoy se cree que las raíces de la escuela elemental son anteriores a los s. XIX y XX, ya que los reformadores religiosos de los siglos XVI y XVII pretendieron la escolarización universal y la alfabetización (Martín Sánchez, 2010).

En este sentido y hasta 1780, se observa una ausencia formativa de los profesores, en estos momentos la educación era gremial, es decir, el aspirante a maestro únicamente debía superar un examen. Posteriormente, y como señala Lorenzo (1995) se rompió este carácter gremial, coincidiendo con el periodo de la Ilustración y «[...] surgen los primeros intentos que

podríamos calificar como tímidos de proporcionar a los maestros una formación de la que carecían hasta entonces surgiendo las primeras instituciones con esta preocupación» (p. 210). Pero no es hasta la Revolución Industrial cuando se efectúa el cambio en las estructuras sociales e ideológicas, momento en el que se pone de relieve que hacen falta obreros con un mínimo de preparación o cualificación. Yendo un paso más allá los Ilustrados apuestan por el poder de la educación como palanca de aceleración de la industrialización y otorgan especial importancia a la sistematización de la educación.

Berrio (1988) señala que: «Se hablaba de enseñanza para todos, de extenderla a todos los españoles. A los varones, y a las mujeres, en el mayor número posible» (p.170). Pero esta instrucción (Decreto de 1781), estaba limitada a gran parte de la gente ya que era sólo para la enseñanza primaria, o, de las primeras letras. La escuela se transformó en el principal medio de culturización para el pueblo.

Con la Constitución de Cádiz (1812), comúnmente conocida como la «Pepa» (única que dedica un Título completo a la educación) se procede a la organización y financiación de la educación, entendida como factor de progreso y su control depende del Estado. En este título se recogen únicamente la enseñanza primaria y universitaria, defendiendo la integridad de la Educación Primaria para toda la población sin excepciones, así como la homogeneidad de los planes de estudio a nivel estatal. Sin embargo, en lo concerniente a la educación de las mujeres se considera que tienen un lugar propio y que este debe estar orientado a la familia. En estos momentos una mujer bien educada debía tener más conocimientos domésticos que relacionados con la instrucción propiamente dicha (Castells y Fernández, 2008).

Con posterioridad el Informe Quintana (1813) que se convierte en norma general en 1821, hace evidentes unos principios básicos dirigidos a la mejora de la enseñanza oficial de la población masculina. De esta manera distinguía entre la instrucción a la que tienen derecho todos los niños varones, entendida como universal, completa, gratuita y libre y la educación que reciben las niñas, caracterizada por ser discrecional, privada, doméstica y destinada no a producir ciudadanas libres e independientes sino esposas y madres.

El trienio de 1820-1823 resultó ser un periodo importante en la historia de la educación, ya que se aprobó el Reglamento General de la Instrucción Pública de 1821, con el que se establece una nueva estructura del sistema educativo, la división de la instrucción en privada y pública, y se determina la gratuidad de esta última.

A finales del siglo XIX se promulga en España, la que se considera primera ley del sistema educativo, la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre, conocida como Ley Moyano (1857). Esta ley bajo la pretensión de dar respuesta al analfabetismo de un país primordialmente rural se constituye bajo una corriente ideológica de liberalismo moderado (Cardona-Andújar, 2005). Como señala Mejías, la Ley Moyano, establecía tres principios básicos en materia educativa:

- Universalidad: facilitar el acceso a todas las personas. Varones y mujeres tenían el mismo derecho a recibir la instrucción elemental.
- Obligatoriedad (estructurada en dos etapas): la primera (elemental) de los 6 a los 9 años era la obligatoria. La segunda etapa (superior), de los 9 a los 12 permitía el acceso a los estudios de bachiller.
- Gratuidad: solamente es gratuita para niños y niñas de entre 6 y 9 años pertenecientes a familias sin recursos. Aunque conviene matizar que en la práctica no se pudo garantizar esta gratuidad (p. 13).

A pesar de que esta ley legitima la educación obligatoria de las niñas, su currículo diferenciado en comparación con los varones constituye una fuente segregadora en función del género. Mientras que los varones eran instruidos en disciplinas como lectura, escritura, gramática, aritmética, etc., las mujeres eran formadas en labores domésticas, canto, costura, rezo, etc. (Cardona-Andujar, 2005).

Posteriormente, en el año 1876, surge la Institución Libre de Enseñanza fundada por un grupo de profesores universitarios y dirigidos por Giner de los Ríos. Esta Institución, que estará presente hasta el comienzo de la Guerra Civil (1939) supone un impulso para la renovación cultural y pedagógica de la época. Bajo el influjo de la Institución se emprendieron importantes reformas como la Ley de equiparación de maestros y maestras (1885) o la creación del Ministerio de Instrucción Pública (1901), entre otras. Así mismo, la Revista de Educación, número, 151 del año 1963 en el que Esteban, indica que:

Por esta época se estrecharon las relaciones entre Giner y Fernando de Castro, que venían batallando en favor de los derechos de la mujer. Son varias los organismos que nacen a ese respecto: el Ateneo de Señoras, la Escuela de Institutrices y, sobre todo, la Asociación para la Enseñanza de la mujer, cuyo paralelismo con la futura Institución de Enseñanza va a ser muy marcado (pp. 84-85).

A este respecto mientras que con el Real Decreto de 26 de octubre de 1901 se unificaron los programas escolares para niños y niñas, la Ley de 23 de junio de 1909 estableció la obligatoriedad de la Enseñanza primaria hasta los doce años y el posterior Real Decreto de 26 de octubre de 1909, instauró la enseñanza mixta, abriendo camino a la coeducación y favoreciendo el surgimiento de detractores de la educación conjunta. Así es como a finales del s. XIX, Emilia Pardo Bazán (consejera de Instrucción Pública) propuso la coeducación para todos los niveles, ya que en estos momentos la instrucción de la mujer adquiere un interés considerable. Este aspecto es tratado en el Congreso Pedagógico Nacional de 1892 quedando recogido, como señala Negrín Fajardo (1990, p. 1064) en las Tesis Educativas Renovadoras de Juan F. Ferraz en los siguientes términos:

1. El congreso reconoce y declara que la mujer tiene los mismos derechos que el hombre para desenvolver y cultivar, en bien propio y de la especie, todas sus facultades, físicas como intelectuales.
2. Debe darse a la mujer una educación igual en dirección e intensidad a la del hombre.

A principios de siglo XX Francisco Ferrer Guardia funda en Barcelona la Escuela Moderna, basada en un modelo pedagógico libertario y revolucionario que incluía los principios del anarquismo y del librepensamiento. Esta escuela mezclaba en sus aulas a niños y niñas, apostaba por una escuela laica, y defendía una educación científica y humanista que potenciara el pensamiento libre y crítico. Esta corriente pedagógica era contraria y rompía con los modelos de enseñanza españoles de la época distinguidos por el fuerte carácter sexista: «La apuesta por la educación mixta llevaba implícito el principio revolucionario antipatriarcal, que pretende eliminar cualquier desigualdad social entre mujeres y hombres luchando contra cualquier sometimiento, sea entre individuos o entre grupos» (Onda Verde, 2012).

Hacia 1931 casi la mitad de la población española no estaba escolarizada, oscilando la tasa de analfabetismo entre el 30-40% y como es natural pensar, a tenor de los argumentos expuestos hasta el momento, esta tasa era superior en mujeres (39,4%) que en hombres (24,8%). Las causas de esta situación fueron atribuidas a tres factores: 1) la dejadez de las autoridades en materia de educativa; 2) la ausencia de condiciones adecuadas en las aulas; y 3) los menguados salarios que cobraban los profesores. Sin embargo, con la proclamación de la Segunda República (1931-1936), se abre un nuevo periodo en el sistema educativo español, ya que se crean aproximadamente 14.000 plazas de maestros para ser ocupadas con mejores profesionales.

Además, e impulsado por Decreto de 29 de septiembre de 1931, también conocido como «Plan Profesional» (Molero, 2009) se reforman los planes de estudio de las Escuelas Normales (instituciones donde se formaban a los futuros maestros). Uno de los avances que se logra con este Decreto es el surgimiento de las maestras rurales, mujeres tituladas que compaginaban la docencia con la alfabetización de otras mujeres adultas, convirtiéndose en verdaderos agentes del cambio social, así como de defensa de las clases más desfavorecidas.

Así mismo en los artículos 48,49 y 50 de la Constitución de la República Española de 1931 se establece una escuela gratuita y unificada en la que los niños y las niñas estudian de manera simultánea en la misma aula y consolida la obligatoriedad de la enseñanza primaria, la libertad de cátedra, la educación laica, y la metodología activa, donde cada alumno y alumna son protagonistas de su aprendizaje (Álvar Muratel, 2020; Cardona-Andujar, 2005).

Posteriormente, durante el régimen franquista se instauró un modelo educativo segregador en función del género y basado en la atribución de roles, comportamientos estereotipados para cada uno de los dos sexos. A este respecto los centros educativos introdujeron los ideales del régimen por medio de asignaturas específicas, en las que las niñas tenían que ser educadas para el hogar, el matrimonio y la maternidad ya que de esta forma se conseguiría la perpetuación de la especie como refiere Pérez-González (2019):

La Iglesia y la Falange crearon un modelo de mujer que se perpetuó a lo largo de la dictadura. Ambas instituciones retomaron los valores tradicionales de la sociedad española y proyectaron los postulados del nacionalcatolicismo a la educación, retornaron así al viejo ideal de feminidad limitando a las mujeres a la esfera doméstica, fortaleciendo su papel de esposa y madre (p.1).

Por lo tanto, durante esta etapa se reforzó la desigualdad de género, mediante la atribución de roles de comportamiento en función del sexo que se consolidaban a través de las notables diferencias curriculares («materias femeninas»).

Con la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria y la Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria, se consideraron obligatorias las asignaturas de «Hogar» en las etapas primaria, secundaria y en el magisterio.

Así, la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria, establecía la obligatoriedad escolar entre los 6 y los 12 años y el currículum diferenciado en función del sexo, en el que se incluía una instrucción académica, mediante la cual, se aleccionaba a las mujeres para ejercer mejor su rol en el hogar con base a la domesticidad. A través de esta instrucción de se

pretendía que ya desde la escuela recibieran una preparación para la maternidad, siguiendo un programa que las adiestrara como pequeñas madres. Haciendo referencia a estas cuestiones dicha ley cita:

Preámbulo. - [...] por razones de índole moral y de eficacia pedagógica, la Ley consagra el principio cristiano de la separación de sexos en la enseñanza (p. 386).

Separación de sexos. - El Estado, por razones de orden moral y de eficacia pedagógica, prescribe la separación de sexos y la formación peculiar de niños y niñas en la educación primaria (art. 14, p. 389).

En la década de los 50, se percibe cierto grado de aperturismo educativo a pesar de la gran influencia de la Iglesia y de un estado confesional, remitiendo al patriotismo y al adoctrinamiento político. En esta etapa se promulga la Ley de 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la Enseñanza Media.

Los años 60, caracterizados por la expansión económica e industrial y por importantes cambios sociales, van a ser determinantes para evidenciar la acuciante necesidad de conocimientos técnicos (Tezanos, 1984). Con objeto de cubrir estas necesidades formativas futuras se promulga la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE), que regula y estructura por primera vez en este siglo, el Sistema Educativo Español en 4 etapas: preescolar, educación general básica (EGB), enseñanzas medias y enseñanza universitaria. De esta manera se sistematiza una escuela, hasta ahora, diferenciada por el estatus económico de las familias, y se ordena la educación en un sistema único no discriminatorio para población de entre 6 y 14 años. Sin embargo, y a pesar de que con esta ley se unifica el currículum y desaparecen las enseñanzas del «Hogar», no se consiguen eliminar las desigualdades, ya que persiste el discurso de la domesticidad y las diferencias de sexo, siendo las mujeres un colectivo ignorado, aunque no ausente en la vida cotidiana, ya que:

Crearon un modelo de mujer que conectaba con el prototipo burgués-católico decimonónico, que negaba la autonomía femenina recluyéndola a la esfera doméstica, una imagen que se perpetuó a lo largo de la dictadura. Todos los estamentos culturales, políticos y educativos establecieron que la misión de la mujer española se hallaba en el hogar (Pérez-González, 2019, p. 3).

2.3. Tratamiento de la igualdad de género en la legislación educativa durante la democracia

La muerte de Franco y la aprobación de la Constitución Española de 1978 implicó una manifestación de los derechos de los ciudadanos y de las mujeres en materia de igualdad en cuanto al reconocimiento como un valor ideal que debe orientar la ordenación jurídica o como un compromiso de los poderes públicos (Pérez-Luño, 2007).

En este sentido, la primera mención a igualdad dentro de este texto se expresa en el artículo 1.1.: «España [...], propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político» (Constitución Española, 1978, p.3).

Asimismo, dentro del artículo 9.2 de este mismo texto legal, se establece que:

[...] corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social (p.4).

En este mismo orden de cosas dentro del artículo 14 postula que: «[...] los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social» (p.5). Este artículo se hace extensivo a todos los ámbitos sociales y desde el educativo se pretende transmitir valores democráticos, y concretamente en este caso principios basados en la «no discriminación por razón de género, entre hombres y mujeres». Aspecto que subraya el importante papel formativo de la escuela en materia igualdad y diversidad que contribuya a la eliminación de los estereotipos de género y, en consecuencia, de situaciones de discriminación por razón de género.

Continuando con la Constitución Española en el artículo 27 se determinaron los 10 principios generales sobre los que se sustenta la vigente la legislación educativa. Entre ellos se destacan, para este trabajo: 1) la educación como derecho (gratuidad y obligatoriedad); 2) la libertad de enseñanza; y 3) el desarrollo de la personalidad con base a la convivencia democrática, derechos y libertades fundamentales (Constitución Española, 1978, art. 7, p. 8). Una de las leyes que intentó desarrollar algunos de los principios comentados previamente es la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE) en la que se recogen entre otros los derechos y deberes del alumnado, pero esta ley

nunca llegó a implantarse y quedó derogada por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE).

A este panorama legislativo se le suma la incorporación de España a la Comunidad Económica Europea (CEE), comenzando una nueva etapa en la que formación y educación tienen un papel determinante para el impulso de una Europa tecnológica y cohesionada a nivel socioeconómico. Dentro del contexto político del momento en el que el Acta Única Europea cuyo objetivo es la unificación de Europa, sustituye al Tratado de Roma se proponen 7 líneas de actuación educativa comunitaria, dentro de los Programas de Acción (integración social; política lingüística; igualdad de oportunidades; formación del profesorado; política universitaria; formación profesional; y dimensión europea de la educación). Siguiendo a Egido (1996), la igualdad de oportunidades se presenta como:

[...] uno de los objetivos básicos de su política, la Comunidad otorga prioridad desde el principio a la democratización de la enseñanza. Los ámbitos de actuación que se abordan se centran sobre todo en la igualdad entre los sexos, a través de los Programas de Igualdad de Oportunidades; así como en la integración escolar de los desfavorecidos (p.23).

De manera casi paralela se crea el Instituto de la Mujer mediante la Ley 16/1983, de 24 de octubre, de creación del Organismo Autónomo Instituto de la Mujer, adscrito inicialmente al Ministerio de Cultura. Sin embargo, en un segundo momento se anexa al Ministerio de Asuntos Sociales y finalmente al Ministerio de Igualdad creado con el Real Decreto 432/2008, de 12 de abril por el que se reestructuran los departamentos ministeriales. Al igual que las instituciones feministas de otros países, el Instituto de la Mujer se establece con el propósito de impulsar el establecimiento de políticas que contribuyan a mejorar la posición de las mujeres en la sociedad (Fernández, 1996). Así es como se pusieron en práctica políticas de igualdad en cooperación con el Ministerio de Educación y Ciencia y aunque hubo indudables logros en la década de los noventa en lo que respecta a la mejora de la calidad educativa, como se verá a lo largo de este apartado, no es hasta comienzos del siglo XXI, cuando se tiene plena convicción de que es necesaria una educación sin exclusiones. Desde esta perspectiva y para lograr una igualdad efectiva de oportunidades entre ambos sexos se entiende que calidad y equidad son principios indisociables y por ello sus objetivos no son exclusivos de las Administraciones educativas, sino del conjunto de la sociedad.

En este sentido la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 establece el principio democrático de igualdad, dentro de su propio preámbulo (p. 28927):

La educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad.

De esta forma se reitera que la actividad educativa debe basarse en la igualdad y la no discriminación, insistiendo en que los contenidos didácticos estarán libres de estereotipos y subrayarán la igualdad de derechos entre ambos sexos.

Por otro lado, la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer celebrada en 1995 en Beijing, China, fue elemental ya que se fundamentó en los acuerdos políticos conseguidos en las tres conferencias mundiales sobre la mujer celebradas anteriormente entre 1975 y 1995, consolidándose los avances jurídicos para garantizar la igualdad entre sexos y el empoderamiento de todas las mujeres. Para conseguirlo se determinaron una serie de objetivos estratégicos y de medidas dirigidas hacia el progreso de las mujeres y el logro de la igualdad de género en 12 esferas, entre las que se destacan: educación, capacitación y derechos humanos de la mujer.

Por tanto y como viene a señalar la Comisión Europea, 1996, la educación y la formación son motores imprescindibles para alcanzar la emancipación de las mujeres, aspectos que a pesar de haber evolucionado notoriamente, aún deben revisarse con objeto de aumentar la cualificación de las mujeres y acabar con los tradicionales modelos o estereotipos socioculturales.

Ante esta realidad, se aprueba la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, donde viene a reconocer que la violencia contra las mujeres es un impedimento para lograr los objetivos de igualdad, progreso, avance y paz, menoscabando el disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Así, como dentro de las funciones asignadas al sistema educativo de generar un ambiente escolar de igualdad y respeto entre los alumnos y alumnas, señala Sánchez (2011) que:

Durante los años en los que se cursan los niveles de Educación Infantil y Primaria, la ley propugna la creación de un clima o atmósfera de centro en el que los niños y las niñas vayan comprendiendo el significado de la igualdad en las relaciones que

mantienen en sus prácticas ordinarias de aula, en sus juegos y en todos los espacios de convivencia del centro (p.132).

La ley no comprende unos contenidos educativos particularizados sobre la igualdad entre géneros, por lo que es necesario reflexionar sobre el diseño de las prácticas pedagógicas que se tienen que aplicar en los centros educativos. Y este respecto cabe comentar que la cultura moral no puede quedar en manos del azar, sino que debe ser objeto de una preparación consciente y minuciosa. No obstante, lo que sí se ratifica es la posibilidad de que la totalidad de la institución sea una potente fuerza educativa que incida en los valores de la igualdad y que estos valores se traduzcan en hábitos y actitudes personales (Sánchez, 2011, p. 133).

Por su parte, esta ley según Bracamontes (2016):

Establece medidas de protección integral, consistentes en prevención, sanción y erradicación de las conductas que generan la violencia, así como brindar asistencia a las víctimas, además de fortalecer a los poderes públicos de instrumentos eficaces en el ámbito educativo, servicios sociales, sanitario, publicitario y mediático, e instaurando nuevos órganos e instituciones (p.134).

Continuadamente, con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE) de 3 de mayo se concretan varios aspectos sobre igualdad de género en materia de coeducación. Específicamente en lo relativo a la Educación Infantil establece que se favorecerá que las niñas y los niños construyan una imagen positiva, equilibrada e igualitaria de sí mismos, aprendiendo a respetar las diferencias, relacionándose en igualdad.

Naturalmente, el sistema educativo español ha ido suprimiendo todos aquellos elementos discriminatorios contra las mujeres, tales como el impedimento a determinados estudios o niveles, así como la realización de estudios o materias diferenciadas por sexo, no obstante, como señala Martínez (2009): «En nuestro sistema educativo permanecen aspectos discriminatorios para niñas y mujeres en lo que se denomina el currículum oculto (p. 19)». Ahora bien, ante esta realidad, y como se ha venido detallando a lo largo de este trabajo, se han logrado avances legislativos importantes para la igualdad en la educación, que van en correspondencia con las leyes aprobadas para la igualdad de género. A este respecto en el art. 1 de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (LO 3/2007) recoge:

Las mujeres y los hombres son iguales en dignidad humana, e iguales en derechos y deberes. Esta Ley tiene por objeto hacer efectivo el derecho de igualdad de trato y de

oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualesquiera de los ámbitos de la vida y, singularmente, en las esferas política, civil, laboral, económica, social y cultural para, en el desarrollo de los artículos 9.2 y 14 de la Constitución, alcanzar una sociedad más democrática, más justa y más solidaria (p. 11).

En consecuencia, el terreno educativo «[...] ha de concretarse en la introducción de la perspectiva de género como corriente principal (*mainstreaming*) del diseño de los programas, los sistemas de evaluación y las estructuras académicas, como garantía de nuestra enseñanza» (Pérez-Carracedo, 2006 citado en Martínez, 2009, p. 21). De esta manera la L.O. 3/2007 determina que:

El principio de igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres informará, con carácter transversal, la actuación de todos los poderes públicos. Las administraciones públicas lo integrarán, de forma activa, en la adopción y ejecución de sus disposiciones normativas, en la definición y presupuestación de políticas públicas en todos los ámbitos y en el desarrollo del conjunto de todas sus actividades (art.15., p.14).

Y continúa matizando que «El sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres» (art. 23., p.16).

Asimismo, esta Ley concreta la responsabilidad de las Administraciones educativas en la integración del principio de igualdad en la política de la educación. Esta responsabilidad queda concretada en el artículo 24 de esta misma Ley en las siguientes actuaciones: 1) atención al principio de igualdad entre sexos dentro de las propuestas curriculares (por ejemplo, en el reconocimiento del papel de la mujer en la Historia); 2) rechazo de contenidos y comportamientos sexistas; 3) formación continua del profesorado en igualdad; 4) respeto hacia la paridad en los órganos de control y gobierno de los centros educativos; y 5) desarrollo de proyectos basados en coeducación e igualdad.

Por su parte, con Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se pretenden desarrollar programas y recursos didácticos para la educación socioemocional en las etapas de Educación Infantil y Primaria respectivamente. Por tanto, es necesario trabajar en la igualdad de género desde la escuela, con la finalidad de prevenir futuras situaciones de discriminación sexista. En este punto, la última modificación

de la LOMCE del 23 de marzo de 2018 hace alusión a que es preciso «[...] el desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género». Subrayando que los Consejos Escolares deben «[...] promover medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y la no discriminación».

Finalmente, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación (LOMLOE) señala entre sus principios rectores la igualdad entre mujeres y hombres. Y esta igualdad se ha de fundamentar en la coeducación y ha de ser impulsada en todas las etapas educativas introduciendo una nueva materia en Educación Primaria y Secundaria respectivamente sobre valores cívicos y éticos en la que se subraya la prevención de violencia de género. Por su parte, las Administraciones públicas deberán impulsar que los libros de texto, los currículos y demás materiales educativos fomenten la igualdad entre hombres y mujeres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios, apostando por la calidad y la equidad. Por otro lado, los centros deberán incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas necesarias para favorecer y fomentar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad y la participación activa para hacer realidad la igualdad.

2.4. Tratamiento de la igualdad de género desde la legislación educativa de la Comunidad de Castilla y León

Junto con la normativa estatal señalada anteriormente en materia de igualdad y de prevención de la violencia de género, cada comunidad autónoma (en adelante CC. AA) ha articulado medidas concretas con objeto de eliminar la discriminación de las mujeres e impulsar la igualdad de oportunidades.

De conformidad con lo previsto en el artículo 32.1. 19ª del Estatuto de Autonomía de Castilla y León, la Ley 1/2003, de 3 de marzo, de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres de Castilla y León, se regula el marco de actuación para promover la igualdad de la mujer. Esta norma atiende de manera integral la promoción de la igualdad de oportunidades y la asistencia a la mujer en todos los ámbitos sociales, eliminando aquellas manifestaciones de discriminación y desigualdad. Por tanto, lo que se pretende a nivel educativo, siguiendo las directrices establecidas en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, no

es sólo aportar conocimientos al alumnado, sino, desarrollar competencias que les permitan establecer relaciones sociales y adquirir pautas de convivencia, prestando especial atención a la igualdad, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Paralelamente mediante el Decreto 30/2005, de 21 de abril, se crea y regula el Observatorio de Género de Castilla y León, cuya función es estudiar y hacer visibles las diferencias y discriminaciones por razón de género. Este Observatorio, dotado de una especial sensibilidad frente a las necesidades de la sociedad en diferentes ámbitos, propone políticas dirigidas hacia la mejora de la posición de las mujeres. Posteriormente el Decreto 52/2014, de 16 de octubre por el que se crea y regula el Observatorio de la Comunidad de Castilla y León, contempla secciones permanentes dedicadas al género y a la convivencia escolar. Muchas de las medidas se dirigen a la comunidad educativa, incluidas las familias, considerando género y convivencia temas imprescindibles dentro de los programas de formación del profesorado de Castilla y León.

Asimismo, y para finalizar con este apartado la Ley 13/2010 de 9 de diciembre contra la violencia de Género de Castilla y León tiene por objeto regular todas aquellas medidas cuyo objeto es erradicar este tipo de violencia. Dentro de su art. 17 la prevención de la violencia de género dentro del sistema educativo ha de favorecer (p.13):

[...] el desarrollo integral de la persona al margen de los estereotipos y roles en función del sexo, el rechazo de cualquier tipo de violencia y el fomento de actitudes en el alumnado que les permita actuar de forma responsable, autónoma, y prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales. A tal fin se impulsará la formación del profesorado en valores de igualdad y en la prevención de la violencia de género.

Y continúa otorgando la responsabilidad de las Conserjerías con competencia en materia educativa y violencia de género respectivamente para (p.13):

[...] elaborar, desarrollar y difundir materiales didácticos que transmitan valores de igualdad, respeto y tolerancia, de manera que se favorezca la prevención de actitudes y situaciones violentas o sexistas.

[...] se prestar especial atención a los contenidos de los materiales y libros de texto utilizados en los diferentes niveles del sistema educativo a fin de evitar que éstos contengan elementos sexistas o discriminatorios que no contribuyan a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y a la prevención de la violencia de género.

Las medidas señaladas anteriormente son un principio por el que todas las personas, independientemente de su condición como hombre o mujer, tienen que recibir el mismo trato, esto es sin que existan privilegios o diferencias. Así mismo estas medidas constituyen un importante punto de partida para lograr una sociedad avanzada y basada en la igualdad.

2.5. Recorrido educativo que favorece la igualdad en educación

Son numerosos y variados los aspectos socioculturales que influyen en el comportamiento cotidiano de las personas. Las diferentes normas legislativas presentadas a lo largo de los apartados previos son un fiel reflejo de la madurez social en materia de igualdad de género y de las conductas sexistas, sin embargo, la reproducción de conductas sexistas en función de los roles de género, de manera consciente o inconsciente, forman parte de la realidad de estos tiempos.

Dependiendo de la cultura y de los modelos familiares desde temprana edad se atribuyen pautas de comportamiento, de vestimenta y de pensamiento más adecuados para cada uno de los sexos. Uno de los ejemplos más característicos y que se mantienen hoy en día es la atribución del color rosa si se es niña o de color azul si se es niño en lo relativo a la vestimenta. Yendo un paso más lejos en un experimento social se expuso al mismo bebé a diferentes adultos, para observar las pautas de comportamiento. Cuando el bebé era vestido de color rosa los adultos le hablaban de una manera distinta que cuando estaba vestido de color azul. Esto es una buena representación del arraigo tradicional y patriarcal de los roles de género.

A este respecto y desde el prisma de la igualdad resulta imprescindible que tanto centros educativos, como familias y alumnado sigan la misma dirección, prestando especial atención a la eliminación de las conductas discriminatorias por razón de sexo y de la reproducción de estereotipos asociados a los roles de género. En este sentido Perales (2012) apunta que la actividad educativa debe ser considerada una de las más críticas y con mayor impacto para el desarrollo y evolución de las sociedades. Entiende que la educación ha de obedecer a principios basados en la instrucción integral, libre y responsable que prepare a los futuros ciudadanos para dar respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad emergente.

2.6. Atención a la igualdad en Educación Infantil: planes, programas y actividades

Hay propuestas de carácter educativo diseñadas que pueden fomentar la igualdad en el entorno escolar. Y es que cualquier escenario o juego debe de ser una excelente ocasión para fomentar

la igualdad de oportunidades. En la propuesta «Guía de actividades para fomentar la igualdad de oportunidades entre niños y niñas» diseñada por la Federación Autónoma de Asociaciones de Estudiantes de Castilla y León y Servicio de Información Juvenil al Estudiante (FADAE y SIJE, s.f.) se presentan una serie de actividades que pueden contribuir a la formación en materia de igualdad. A continuación, se describen brevemente algunas de las que han resultado más llamativas:

- **Actividad 1: Una mirada violeta a nuestro árbol familiar.** La actividad da comienzo conceptualizando términos relacionados con la igualdad, el machismo o la discriminación. El alumnado deberá preguntar acerca de las mujeres de su familia; cómo vivían, en qué trabajaban, qué podían hacer y qué no. Posteriormente materializarán la información recabada en forma de dibujos, redacciones, etc., para posteriormente reflexionar sobre las diferencias o los cambios experimentados en cuanto al rol de la mujer a lo largo de los años.
- **Actividad 2: Érase una vez un cuento al revés.** Para desarrollar esta actividad se empleará un cuento no sexista. En este caso se emplea el «El príncipe ceniciento» de la autora Babette Cole. Una vez leído se solicita al alumnado que comente aquellas reflexiones que les sugiere el cuento y su moraleja. En un momento final se realizará un concurso que se base en los pilares de la igualdad de oportunidades y que rompa con los estereotipos asociados al género. El cuento ganador se podrá publicar, por ejemplo, en la revista del centro educativo.
- **Actividad 3: Y tú, ¿Qué sabes hacer?** Consiste en que reflexionen sobre la corresponsabilidad familiar. Para ello en un primer momento se reparte una ficha en la que se identifican diferentes tareas del hogar. Posteriormente deberán reflejar que miembro de la familia se encarga de cada una de las tareas que se recogen en el listado. Finalmente se debatirá sobre la importancia del reparto equitativo de las tareas.
- **Actividad 4: Elegimos nuestros juguetes.** En esta tarea se profundizará sobre los conceptos de estereotipo y rol de género. El alumnado deberá visualizar un catálogo de juguetes, ver cuales han llamado más la atención y reflexionar sobre la división de los juguetes en función del género.

La otra propuesta seleccionada es la correspondiente al Plan de igualdad, Escuela Infantil «Francisca Luque» (Escuela Infantil Francisca Luque, s.f.). Este plan se dirige en promover la equidad de género a través de una distribución justa de los personajes masculinos y femeninos, así como de roles y responsabilidades en el aula, sin discriminación por razones

de género. También se fomenta un enfoque no sexista en el lenguaje utilizado y se anima al alumnado a colaborar en las tareas domésticas por igual. Los espacios y rincones de la clase se utilizan de forma equitativa y los cuentos se narran de manera que los roles tradicionales de género sean intercambiados. En esta propuesta han resultado llamativas las siguientes módulos de actividades:

- **Módulo 1: Todas y todos bailamos con Karaoke: Canta con Panda y tus amigas y amigos la canción de la Igualdad.** Esta actividad se desarrolla a lo largo de todo el trimestre y consiste en escuchar y bailar una canción cuya letra se centra en la igualdad.
- **Módulo 2: Día internacional de los derechos de la infancia.** Durante los días previos a este día internacional (20 de noviembre) las niñas y los niños deberán construir un mural dejando las huellas de sus pisadas con el objetivo de fomentar el sentido de pertenencia en la sociedad. El objetivo de la tarea es que sean conscientes de que sus intereses y deseos se valoran.
- **Módulo 2: Día internacional para la eliminación de la violencia hacia la mujer.** Esta actividad se dirige hacia el fomento de la reflexión sobre igualdad y buen trato. Para ello se expondrá en la entrada del centro un cartel elaborado por todos los niños y niñas con el lema «No a la violencia de género».

Estas son algunas de las experiencias que se han revisado para la elaboración de la propuesta de intervención que se presenta a lo largo de este TFG. Para concluir cabe señalar que resulta indispensable que desde edades tempranas se fomente el pensamiento y la actitud crítica, especialmente si se tiene en cuenta que es en este periodo cuando comienzan a construir su personalidad y sus valores. Así mismo la realización de estas dinámicas de carácter coeducativo y el refuerzo positivo fomentan la igualdad en el aula y, en consecuencia, la igualdad de oportunidades.

3. Propuesta de intervención

Este apartado se divide en tres grandes subapartados. En el primero de ellos, introductorio, se realiza un breve recorrido sobre los diferentes momentos que ha atravesado la denominación de la etapa educativa y que pone en antecedentes al lector de la orientación de la Educación Infantil, desde una perspectiva asistencial hasta otra de carácter educativo. En un segundo momento se presenta la intervención diseñada, incidiendo en la contextualización, los objetivos de la propuesta, las competencias siguiendo el Real Decreto 95/2022, de 1 de

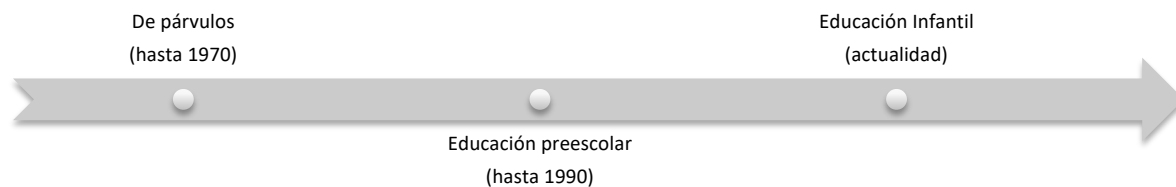
febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil (RD 95/2022), la temporalización y las actividades. Finalmente, en el tercer subapartado se expone la evaluación de la intervención.

3.1. Introducción

Tal y como se puede apreciar en la Figura 1 la etapa de Educación Infantil ha atravesado diferentes denominaciones a lo largo de la historia del sistema educativo. Estas denominaciones coinciden con el carácter que se le ha otorgado a lo largo de los años y que la han ido configurando como una etapa con identidad propia.

Figura 1.

Denominación de la etapa infantil a lo largo de la historia.



«La educación infantil es una parte de la Instrucción Pública que durante el siglo XIX estuvo olvidada de muchos presupuestos municipales» (Montero, 1998, p.195). Sin embargo, en la actualidad ya se reconoce su importancia e identidad propia en términos de desarrollo, otorgando desde el primer ciclo una propuesta pedagógica propia. En este sentido y siguiendo las aportaciones de Blanco (2008) no se contará con una Educación Infantil de calidad si los dos ciclos que configuran esta etapa no son considerados y atendidos con idéntica intensidad desde políticas educativas asentadas sobre el principio de igualdad de oportunidades.

Teniendo en cuenta la importancia de esta etapa educativa en la formación de futuras sociedades, para el diseño de la presente propuesta de intervención se han tomado como referentes aquellos aspectos relacionados con la promoción de normas sociales que fomenten la igualdad entre ambos sexos. Esta propuesta por lo tanto parte de los principios educativos de la Educación Infantil y de sus estrategias metodológicas con el firme propósito de eliminar las sesgadas percepciones y/o atribuciones en función del sexo.

En términos generales para el desarrollo de esta propuesta se considera fundamental partir de la coeducación desde los diferentes tipos de currículo (formal, oculto y omitido), para lo que resulta indispensable conocer los valores familiares en materia de igualdad y realizar

actividades sin establecer diferencias específicas de género en función del sexo y en las que predomine el trabajo mixto.

3.1.1. La importancia de la intervención del profesorado y de las familias

Una de las premisas de las que se parte cuando se diseña una intervención es que debe estar bien planificada y partir de los intereses de los menores. A este respecto Subirat y Brullet (1998, citado en Castro, 2008), señalan que en aquellos centros educativos donde se emplea una metodología activa, niños y niñas juegan juntos, aspecto que por el contrario no se observa en aquellas escuelas en las que predomina una metodología de corte tradicional, caracterizada por el individualismo.

Además, el profesorado a través de sus actuaciones se convierte en el modelo de referencia del alumnado, por lo que puede inculcar de manera inconsciente estereotipos de género en función de cada uno de los sexos reconocidos biológicamente. En este sentido y desde el punto de vista de la coeducación, el profesorado debe de corregir o eliminar actitudes que podrían repercutir en las conductas de los menores, para lo que es necesaria una formación continua y permanente. Estos argumentos, como se ha visto, quedan refrendados en las diferentes normas legales en materia educativa y especialmente en las que se han formulado durante los últimos años.

Del mismo modo, la familia como primer agente socializador puede convertirse en el principal transmisor de roles y estereotipos de género, otorgando a los menores la responsabilidad de complacer a la sociedad en lo concerniente a formas de actuar, de vestir y/o de pensar.

En este sentido la colaboración de la familia con la escuela es indispensable, por ejemplo, mediante el establecimiento de reuniones periódicas en las que puedan aportar su punto de vista y debatir sobre lo que es mejor para cada niño y niña. De esta forma que familia y escuela remen en la misma dirección es ineludible cuando se quieren lograr objetivos como la igualdad efectiva de género.

3.1.2. Contextualización de la propuesta

La propuesta de intervención titulada, «Igualdad: cómo fomentarla de manera efectiva en las aulas» se ha diseñado para el alumnado de tercer curso de Educación Infantil del «Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria El Cruce de Castilla», situado en la localidad de Venta de Baños, provincia de Palencia.

En lo concerniente a infraestructura este colegio cuenta con un edificio principal formado por tres plantas. En la primera planta se encuentran tres pasillos y el vestíbulo que da acceso a las dos entradas principales del centro escolar, además del despacho de dirección. En uno de los pasillos contiguo al vestíbulo se encuentran las aulas de primer, segundo y tercer curso de Educación Infantil, primero de Educación Primaria, la sala de informática y los aseos para el alumnado de Educación Infantil. En el otro pasillo se sitúan las aulas de segundo y tercer curso de Educación Primaria, la sala de profesores y la puerta de acceso al patio para el alumnado de Educación Primaria. Contiguo a este pasillo se encuentra otro en el que está el almacén de materiales, la sala de mantenimiento, la sala de la fisioterapeuta, el aula de música, el comedor, el aseo para el alumnado de la etapa primaria, así como del profesorado. En la segunda planta se encuentran las aulas de los especialistas en Pedagogía Terapéutica (en adelante PT) y en Audición y Lenguaje (en adelante AL), un aseo para el profesorado, otro para el alumnado y las aulas de cuarto, quinto y sexto de Educación Primaria. Finalmente, en la tercera planta se encuentra la biblioteca escolar que se caracteriza por tener techos abuhardillados.

3.2. Organización, descripción y contenido

La presente propuesta de intervención educativa toma como referente para su diseño los siguientes principios organizativos: 1) rechazo de la discriminación en función del género (narraciones, *roleplaying*, juegos); 2) empleo de lenguaje no sexista; y 3) distribución equitativa de la responsabilidad.

3.2.1. Objetivos de la propuesta

La propuesta de intervención presenta como objetivo general fomentar la igualdad de género desde los principios de la coeducación en la etapa de Educación Infantil. Como objetivos específicos pretende:

- 1) Analizar el papel de la mujer dentro del ámbito socioeducativo.
- 2) Identificar conductas y pensamientos sexistas.
- 3) Romper con los estereotipos y roles de género.

3.2.2. Metodología

La metodología que se va a emplear en esta intervención es la transmisión-recepción, esto quiere decir que el aprendizaje se asume de manera acumulativa y sucesiva y que el estudiante

aprende a través de un proceso de captación y recepción de la información. En este sentido la función del docente es la de exponer la información de manera clara y precisa.

Como ya menciona Ortega (2007, p. 41-60) en su artículo sobre los modelos didácticos para la enseñanza, la transmisión-recepción es un: «[...] proceso de enseñanza y aprendizaje que recuerda a las acciones de consignación bancaria en el cual se deposita un conocimiento en la “mente del educando” y se extraen de la misma a través de procesos evaluativos». De esta manera, el papel que desempeña el docente se fundamenta en la transmisión oral de los contenidos (Sanmartí, 1995).

Con esta forma de intervenir el alumnado va construyendo el conocimiento de manera progresiva a partir de la información que le va proporcionando el docente. Se comenzará averiguando lo que cada alumno y alumna sabe sobre el tema, es decir, preguntando por sus conocimientos previos. Posteriormente, se realizarán diferentes actividades sobre las que se irá construyendo nuevo conocimiento y se concluirá con una actividad en la que se recuerde todo lo aprendido durante el desarrollo de la intervención.

Así mismo esta metodología se va a combinar con el juego y es que:

El juego es una actividad fundamental en el desarrollo de niños y niñas, además de una excelente forma de educar. Se juega y se aprende a lo largo de toda la vida, aunque, desde luego, es en la infancia donde principalmente esta actividad ocupa una importante parte del tiempo y es la etapa en la que desde la educación familiar y escolar se puede intervenir (Alonso, 2008 citado en Sánchez y Barea, 2015, p.63).

En este sentido el juego cobra un papel importante, especialmente en esta etapa en la que se producen diferencias entre conductas, sentimientos, emociones y se establecen roles que exponen como relacionarse. En definitiva, a través del juego las nuevas generaciones aprenden y reproducen los patrones de conducta que observan en su entorno familiar, social, escolar y medios de comunicación (Martínez y Vélez, 2009 citado en Sánchez et al., 2015).

3.2.3. Índice de actividades de la propuesta de intervención

La propuesta de intervención queda configurada por 12 sesiones que se desarrollarán a lo largo del segundo trimestre del curso. La duración de cada una de las sesiones variará desde los 30 minutos hasta un máximo de 60. La primera sesión se dirigirá hacia el estudio de los conocimientos previos que tiene el alumnado en la materia objeto de este estudio, siguiendo

la metodología de la transmisión recepción. En la Tabla 1 se presenta un esquema de la propuesta.

Tabla 1.

Índice de actividades que configuran la propuesta de intervención.

| Número de sesión | Nombre | Duración | Agrupamiento |
|-------------------------|---|-----------------|---------------------|
| Sesión 1 | Actividad 1: ¿Qué sabemos? Actividad 2: Puzzle | 60 minutos | Gran grupo |
| Sesión 2 | Actividad 3: Observa las diferencias | 45 minutos | Gran grupo |
| Sesión 3 | Actividad 4: Comparamos cuentos | 45 minutos | Gran grupo |
| Sesión 4 | Actividad 5: Juegos no estereotipados | 45 minutos | Gran grupo |
| Sesión 5 | Actividad 6: ¡Hora de dibujar! | 1 hora | Pequeño grupo |
| Sesiones 6 y 7 | Actividad 7: Mural mujeres relevantes | 45 minutos | Pequeño grupo |
| Sesión 8 | Actividad 8: Sentir las emociones | 30 minutos | Gran grupo |
| Sesión 9 y 10 | Actividad 9: ¡Tiempo de cine! | 90 minutos | Gran grupo |
| Sesión 11 | Actividad 10: Obra de teatro | 1 hora | Gran grupo |
| Sesión 12 | Actividad 11: ¿Qué hemos aprendido? | 50 minutos | Gran grupo |

3.2.4. Sesiones del programa de intervención

A lo largo del presente apartado se presenta la relación de sesiones y actividades identificando el título, los objetivos específicos que se persiguen alcanzar, las competencias en función del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil (en adelante RD 95/2022), la descripción de las instrucciones, los recursos necesarios, el tipo de agrupamiento y la duración.

| Sesión 1 (Actividad 1): ¿Qué sabemos? | |
|---|------------------------------|
| Objetivos | |
| Respetar el turno de palabra y las opiniones de los y las compañeras Reflexionar sobre la igualdad de género | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| Competencia en comunicación lingüística Competencia personal, social y de aprender a aprender | |
| Descripción | |
| <p>El docente comenzará la sesión en la asamblea, para ello solicitará a todo el grupo que se sienten en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital. Con el objetivo de indagar sobre los conocimientos previos de los participantes proyectará el cuestionario inicial adjunto en el Anexo I, en la pantalla digital del aula. Continuadamente el profesor leerá cada una de las preguntas, otorgando el turno de palabra a cada uno de los niños y niñas. Estas preguntas son, entre otras: ¿qué es la igualdad de género? ¿Cómo disminuirías la igualdad de género? ¿Cuáles son las diferencias entre un niño y una niña? [etc.]. A medida que vayan respondiendo, el docente anotará las respuestas en una hoja de registro. Paralelamente se iniciará un debate partiendo de las respuestas aportadas por cada uno de los participantes de tal manera que se puedan retroalimentar unos con otros y conocer diferentes puntos de vista. Una vez que el debate haya concluido, se podrá dar por finalizada la actividad preguntando a los niños y niñas si ha cambiado la visión que tenían al inicio de la sesión y la que tienen después de esta.</p> | |
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Zona de asamblea; Cuestionario Anexo I; Pantalla digital; Ordenador | Gran grupo/25 minutos |

| Sesión 1 (Actividad 2): Puzzle | |
|---|--|
| Objetivos | |
| Fomentar conductas positivas Analizar los estereotipos de género mediante imágenes Respetar las opiniones de los y las compañeras | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| Competencia en comunicación lingüística Competencia personal, social y de aprender a aprender | |

| Descripción | |
|--|--|
| <p>El docente comenzará la sesión en las mesas, para ello solicitará a todo el grupo que se sienta cada uno en su mesa distribuidas por la clase.</p> <p>Con el objetivo de analizar estereotipos a través de imágenes, repartirá recortables a todo el alumnado (ver Anexo 2). Cuando ya estén las piezas recortadas, el profesor solicitará a todo el grupo que se sienta en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital. Continuadamente el profesor esparcirá las piezas en el suelo de la asamblea. Así mismo el profesor realizará dos grupos con base a la numeración de clase, en pares e impares. Posteriormente cada grupo tendrá que crear un puzle con las piezas del suelo. Primero saldrá un grupo, se sentarán y luego saldrá el otro después de esparcir de nuevo las piezas por el suelo. Finalmente, el alumnado podrá debatir sobre la imagen obtenida en el puzle, con la ayuda de las preguntas formuladas por el maestro.</p> | |
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Recortables (Anexo 2); Tijeras | Gran grupo/35 minutos [10 minutos para los recortables; 10 minutos para la formación del puzle; 5 minutos para que explicar la figura que han creado; 10 minutos para el debate] |

| Sesión 2 (Actividad 3): Observa las diferencias |
|---|
| Objetivos |
| <p>Analizar los diferentes estereotipos de género mediante imágenes</p> <p>Comunicar ideas y pensamientos asociadas a los estereotipos de género</p> <p>Respetar las opiniones de los y las compañeras</p> |
| Competencias (RD 95/2022) |
| <p>Competencia en comunicación lingüística</p> <p>Competencia personal, social y de aprender a aprender</p> |
| Descripción |
| <p>El docente comenzará la sesión en la asamblea, para ello solicitará a todo el grupo que se sienta en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital.</p> <p>A continuación, el profesor proyectará en la pantalla dos imágenes de dibujos de otros niños de cursos inferiores al suyo (ver Anexo 3), en las que tendrán que buscar y analizar las diferencias. Para ello, se les dejará un máximo de 5 minutos en el que puedan fijarse bien en la imagen proyectada. Posteriormente el profesor preguntará por las diferencias y otorgando turno de</p> |

palabra a medida que levanten la mano, los niños y las niñas verbalizarán las diferencias. Finalmente, el profesor realizará alguna pregunta: ¿Qué imagen es mejor?, ¿Por qué una imagen es mejor que otra?, ¿Por qué el niño piensa en cosas distintas a la niña? o ¿Por qué creéis que otros niños/as han dibujado eso?

Tras las respuestas aportadas por el alumnado, podrán retroalimentarse unos de otros con los diferentes puntos de vista dados.

| Recursos | Agrupamiento/duración |
|---|-----------------------|
| Imágenes Anexo 3; ordenador; pantalla digital | Gran grupo/45 minutos |

Sesión 3 (Actividad 4): Comparamos cuentos

Objetivos

Analizar los estereotipos básicos asociados al género
Reflexionar sobre los diferentes tipos de estereotipos de género

Competencias (RD 95/2022)

Competencia en comunicación lingüística
Competencia personal, social y de aprender a aprender

Descripción

El docente comenzará la sesión en la asamblea, para ello solicitará a todo el grupo que se siente en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital.

Con el objetivo de reflexionar sobre los diferentes tipos de estereotipos de género, el profesor comenzará leyendo al alumnado la versión del cuento original que este caso es «Caperucita Roja» (ver Anexo 4). Seguidamente el profesor preguntará sobre el argumento del cuento para comprobar que todos estaban atentos a la historia.

Posteriormente el profesor proyectará en la pantalla digital el cuento en su versión modificada: «Caperucita Rebelde» (ver Anexo 4) y todos leerán en voz alta. Cada uno de los niños y de las niñas irá leyendo una o dos líneas, siguiendo el mismo orden en el que se encuentran sentados comenzando por la derecha. Finalmente, el profesor generará un debate para analizar todos los aspectos relativos a conductas sexistas y discriminación de género que se destilan de la versión original e irá estableciendo comparaciones con la versión modificada del cuento. En ese debate el profesor realizará una serie de preguntas: ¿Qué os ha parecido la versión modificada? ¿Es mejor la original? ¿Qué versión creéis que refleja más la igualdad?

| Recursos | Agrupamiento/duración |
|---|------------------------|
| Ordenador; pantalla digital; cuento (ver Anexo 4) | Gran grupo/45 minutos. |

| Sesión 4 (Actividad 5): Juegos no estereotipados | |
|--|---|
| Objetivos | |
| <p>Modificar la visión acerca de los estereotipos Reflexionar sobre los diferentes juegos propuestos</p> | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| <p>Competencia en comunicación lingüística. Competencia personal, social y de aprender a aprender.</p> | |
| Descripción | |
| <p>El docente comenzará la sesión en la asamblea, para ello solicitará a todo el grupo que se sienten en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital.</p> <p>A continuación, propondrá una lluvia de ideas, donde pueda participar de forma ordenada todo el alumnado, levantarán la mano y el profesor irá preguntado uno a uno sobre: juegos no estereotipados. Con el objetivo de centrar la atención el profesor se encargará de poner algún ejemplo para que no haya confusiones acerca del significado del concepto de estereotipo. Seguidamente el profesor apuntará en un listado los juegos propuestos y les explicará que son para desarrollar durante el tiempo del recreo.</p> <p>A continuación, se incluirá una revista de juguetes, para que analicen los juegos que sí son sexistas y analizar la visión estereotipada. Para esta actividad el profesor realizará preguntas como: ¿Por qué en el catálogo solo sales niños con los juguetes de coches? ¿No creéis que los coches pueden ser utilizados por niños y niñas?</p> | |
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Anexo 5 | Gran grupo/45 minutos [10 minutos para la lluvia de ideas; 35 minutos para el análisis de la revista] |

| Sesión 5 (Actividad 6): ¡Hora de dibujar! | |
|---|--|
| Objetivos | |
| <p>Desarrollar la imaginación del alumnado Comprender la libertad de expresión del resto</p> | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| <p>Competencia en comunicación lingüística Competencia personal, social y de aprender a aprender</p> | |
| Descripción | |
| <p>El docente comenzará la sesión en las mesas, para ello solicitará a todo el grupo que se siente cada uno en sus mesas distribuidas por la clase.</p> <p>Primeramente, el profesor repartirá un folio en blanco a cada niño y seguidamente les explicará que tienen que dibujar de forma libre e individual, algo que les inspire sobre todos los temas que se han abordado hasta el momento sobre el tema de la igualdad.</p> <p>A continuación, se solicitará que de manera individual y ordenada se pongan en pie y expliquen al grupo en que consiste el dibujo y cuál es su significado.</p> <p>Finalmente, cuando todos los niños hayan enseñado su dibujo, el profesor realizará unas preguntas a gente al azar para generar debate y cerrar la sesión: ¿Os han gustado todos los dibujos? ¿Hubieseis dibujado lo mismo antes de aprender todo lo que ahora sabéis? El alumnado podrá retroalimentarse de las opiniones del resto y dar su punto de vista.</p> <p>Para realizar el dibujo se les dejará un tiempo de 30 minutos y en la exposición de sus dibujos tendrán 10 minutos, nos explicarán la elección de su dibujo y lo que representa. El resto del tiempo se podrá debatir sobre curiosidades, dudas o preguntas.</p> | |
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Hoja en blanco/pinturas | Pequeño grupo/ 1 hora [30 minutos dibujo; 10 minutos de exposición; 20 minutos debate] |

| Sesiones 6 y 7 (Actividad 7): Mural mujeres relevantes | |
|--|------------------------------|
| Objetivos | |
| <p>Concienciar de la importancia de las mujeres en la sociedad</p> <p>Reflexionar sobre la igualdad</p> <p>Reconocer a diferentes mujeres relevantes de la historia</p> | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| <p>Competencia en comunicación lingüística</p> <p>Competencia personal, social y de aprender a aprender</p> <p>Competencia de conciencia y expresión culturales</p> | |
| Descripción | |
| <p>El docente comenzará la sesión reuniendo a los estudiantes en sus correspondientes sitios.</p> <p>Con el objetivo de destacar la importancia de mujeres relevantes, el docente seleccionará a dos alumnos para que desempeñen el papel de encargados de recortar las fotografías de estas mujeres, las cuales previamente habrá proporcionado. A medida que estos dos participantes vayan terminando, se les asignará la tarea de ser los primeros en pegar las fotografías en las cartulinas, asegurándose de escribir los nombres correspondientes a cada mujer. A continuación, se asignará al resto de los participantes la responsabilidad de escribir lo más relevante sobre las vidas y logros de las mujeres seleccionadas. Para facilitar esta tarea, el profesor proyectará en la pizarra los aspectos destacados, de los cuales cada niño podrá copiar un máximo de cuatro palabras. Este ejercicio tiene como objetivo permitir que los estudiantes se familiaricen con los logros y contribuciones de estas mujeres destacadas. Una vez que los primeros participantes hayan regresado a sus asientos y completado la tarea de pegar las fotografías, se les dará la oportunidad a los demás estudiantes de añadir sus escritos en las cartulinas también. De esta manera, se fomenta la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de reconocer y valorar los logros de las mujeres. Finalmente, el profesor exhibirá el collage creado en el pasillo, donde será visible para todo el colegio. Durante esta etapa, el docente aprovechará la oportunidad para explicar la importancia y relevancia de las mujeres representadas en el collage, resaltando sus contribuciones en diversos ámbitos y promoviendo la igualdad de género.</p> | |
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Fotografías (ver anexo 6); cartulinas; tijeras; bolígrafos; pegamento. | Pequeño grupo/ 45 minutos |

| | |
|--|------------------------------|
| Sesión 8 (Actividad 8): Sentir las emociones | |
| Objetivos | |
| Identificar las diferentes emociones Desarrollar empatía hacia el resto | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| Competencia en comunicación lingüística Competencia personal, social y de aprender a aprender | |
| Descripción | |
| <p>El docente comenzará la sesión en la asamblea, para ello solicitará a todo el grupo que se siente en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital.</p> <p>El profesor enseñará un dado grande a los alumnos, y les explicará las diferentes caras que contiene este dado. En cada cara estará representada una emoción (tristeza, alegría, enfado, vergüenza, felicidad). Seguidamente por orden de lista, el alumno lanzará el dado y la emoción que le toque la tendrá que representar. Finalmente, cuando todos hayan representado una emoción, el profesor les realizará las siguientes preguntas con el objetivo de fomentar la escucha activa y el aprendizaje cooperativo: ¿cómo os habéis sentido representado esa emoción? ¿Cómo os sentís cuando vuestro compañero representa una emoción que no os gusta? ¿Hay una emoción mejor que otra? ¿Es importante manifestar nuestras emociones?</p> | |
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Dado emociones (ver Anexo 7) | Gran grupo/30 minutos |

| | |
|--|--|
| Sesiones 9 y 10 (Actividad 9): ¡Tiempo de cine! | |
| Objetivos | |
| Atender de forma activa Reflexionar sobre la igualdad y sobre lo sucedido en la película | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| Competencia en comunicación lingüística Competencia digital | |
| Descripción | |
| El docente comenzará la sesión en la asamblea, para ello solicitará a todo el grupo que se siente en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital. | |

El profesor explicará que va a proyectar en la pantalla digital la película «*Brave*» por lo que se deberán mantener atentos para responder a las preguntas que se le realizarán tras el visionado: ¿qué es lo que más te ha llamado la atención de la película? ¿Qué cosas le gustan hacer a Mérida? ¿Qué cosas no le gustan hacer a Mérida? Etc. Finalmente responderán estas preguntas de forma ordenada levantando la mano, además de dar sus propias opiniones de la película.

| Recursos | Agrupamiento/duración |
|----------------------------------|--|
| Película Brave; Pantalla digital | Gran grupo/90 minutos [45 minutos por cada sesión] |

Sesión 11 (Actividad 10): Obra de teatro

Objetivos

Comprender el cuento y poder exteriorizarlo
 Respetar al compañero y compañera
 Ayudar y colaborar con el resto

Competencias (RD 95/2022)

Competencia en comunicación lingüística
 Competencia digital
 Competencia personal, social y de aprender a aprender
 Competencia de conciencia y expresión cultural

Descripción

El docente comenzará la sesión despejando las mesas, para ello solicitará a todo el grupo que se sienten en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital.

A continuación, explicará al alumnado que la obra que tendrán que representar versará sobre la actividad «Comparamos cuentos» desarrollada en la sesión 4 y que consistía en la lectura de los cuentos en versión original «Caperucita Roja» y en versión modificada «Caperucita Rebelde» (ver Anexo 4).

Posteriormente el profesor dividirá en dos grandes grupos la clase atendiendo a la distribución de lista par e impar. Cada grupo se preparará un teatro con los personajes que les repartirá el profesor escrito en papeles (uno por cada uno de los integrantes del grupo). Un grupo tendrá que representar el cuento de la versión original, mientras que el otro lo hará sobre la versión modificada. Seguidamente, tendrán 20 minutos para pensar cada grupo en una esquina de la clase su actuación, ya que conociendo el cuento podrán inventar un diálogo que encaje en su

| obra. Finalmente, el alumnado se sentará en los bancos para hacer de público del otro grupo, y viceversa. | |
|---|-----------------------|
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Anexo 4; Papeles pequeños con la identificación de los personajes | Gran grupo/1 hora |

| Sesión 12 (Actividad 11): ¿Qué hemos aprendido? | |
|---|-----------------------|
| Objetivos | |
| Transmitir ideas y opiniones de forma directa y clara Respetar el turno de palabra Repasar lo aprendido en sesiones anteriores | |
| Competencias (RD 95/2022) | |
| Competencia en comunicación lingüística Competencia personal, social y de aprender a aprender | |
| Descripción | |
| <p>El docente comenzará la sesión en la asamblea, para ello solicitará a todo el grupo que se sienten en los bancos distribuidos en forma de U alrededor de la pantalla digital.</p> <p>El profesor empezará repasando la importancia de las sesiones anteriores, seguidamente cada alumno y alumna podrán dar su opinión respetando el turno de palabra, escuchando y debatiendo con el resto. Tendrá prioridad para hablar aquel alumno o alumna que tenga el dedo mágico. Posteriormente el profesor realizará una serie de preguntas (ver Anexo 9) que versan sobre aprendizaje, igualdad, corresponsabilidad, etc.</p> | |
| Recursos | Agrupamiento/duración |
| Dedo mágico (ver Anexo 8) | Gran grupo/50 minutos |

3.2.5. Recursos

Para garantizar el carácter coeducativo de esta propuesta de intervención es fundamental realizar un análisis de los materiales que se van a emplear. A este respecto y con el fin de motivar la participación del alumnado se han incorporado recursos digitales que se presentarán mediante la pizarra digital. Así mismo, la importancia del análisis de los materiales radica en observar el uso de los espacios, así como de los rincones que utilizan los niños y niñas. De

esta manera y con base a su comportamiento, se podrán establecer dinámicas dirigidas a erradicar desigualdades e ideas preconcebidas sobre espacios y materiales diferenciados en función del género.

Por otro lado, el cuento es considerado un buen recurso educativo debido a las funciones que cumple (Romero-Cárceles, 2015): 1) satisface la necesidad de conocimiento y de pensamiento mágico-simbólico; 2) favorece la inhibición de sus problemas; 3) fomenta la identificación con los personajes; y 4) genera hábitos de atención y observación.

Así mismo la proyección de películas en la etapa de Educación Infantil puede ser una herramienta educativa valiosa para fomentar un mejor entendimiento del mundo que les rodea y favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales tales como la creatividad, la imaginación y el aprendizaje. Además, este tipo de recursos audiovisuales pueden ser utilizados para tratar temas difíciles de una forma más accesible para los niños y para fomentar la inclusión y la diversidad.

En definitiva, se puede afirmar que, en el ámbito de la Educación Infantil, los materiales y recursos tecnológicos alcanzan grandes logros si su puesta en práctica tiene un carácter preciso y claro (Martínez Redondo, 2010, citado en Puga, 2018).

3.2.6. Temporalización

Tal y como se comentaba previamente la intervención se desarrollará los lunes y los martes a lo largo de las 12 semanas que configuran el segundo trimestre del curso. Las sesiones se desarrollarán con una periodicidad semanal y tendrán una duración de entre 30 y 60 minutos (ver Tabla 2).

Tabla 2.*Temporalización de la intervención*

| | Lunes | Martes |
|------------------|--|--|
| Semana 1 | Sesión 1 (parte 1): ¿Qué sabemos? | |
| Semana 2 | | Sesión 1 (parte 2): Puzle |
| Semana 3 | Sesión 3: Comparamos cuentos | |
| Semana 4 | | Sesión 4: Juegos no estereotipados |
| Semana 5 | Sesión 5: ¡Hora de dibujar! | |
| Semana 6 | | Sesión 6 y 7: Mural mujeres relevantes |
| Semana 7 | Sesión 6 y 7: Mural mujeres relevantes | |
| Semana 8 | | Sesión 8: Sentir las emociones |
| Semana 9 | Sesión 9: ¡Tiempo de cine! | |
| Semana 10 | | Sesión 10: ¡Tiempo de cine! |
| Semana 11 | Sesión 11: Obra de teatro | |
| Semana 12 | | Sesión 12: ¿Qué hemos aprendido? |

3.3. Desarrollo de la intervención y resultados esperados

Para el desarrollo de la intervención es importante tener en cuenta una serie de aspectos y fases a seguir. A pesar de que esta intervención no se ha llevado a cabo, a continuación, se presenta un planteamiento sobre el desarrollo de este proyecto, así como los resultados que se espera obtener tras su implementación. En primer lugar, es importante establecer objetivos claros para la intervención y una vez definidos los objetivos, identificar el grupo destinatario de la intervención, que en este caso son los niños y niñas de tercer curso de Educación Infantil (características evolutivas, conocimientos previos y necesidades) y sus familias.

A continuación, se debe diseñar un plan de acción detallado, que incluya sesiones específicas y actividades lúdico-educativas para los participantes, y seminarios formativos para docentes y personal educativo. Además, se deben identificar los recursos necesarios para llevar a cabo la intervención, como materiales didácticos y recursos audiovisuales, y establecer plazos y un cronograma de ejecución para asegurar que se alcancen los objetivos propuestos.

Finalmente, se debe diseñar un plan de seguimiento y evaluación que permita medir el impacto de las actividades y realizar ajustes en caso de ser necesario. Se pueden utilizar diferentes

métodos de evaluación, como encuestas, entrevistas y observación directa, para obtener información sobre el éxito de la intervención.

En cuanto a los resultados esperados, se confía en que la propuesta de intervención tenga un impacto positivo y duradero, al fomentar una cultura de igualdad y respeto hacia todas las personas, independientemente de su género. Así mismo se pretende que la intervención contribuya a la formación de una nueva generación comprometida con justicia social, y que se logren avances significativos en la promoción de la igualdad y la prevención de la violencia de género, reduciendo los estereotipos y roles de género.

3.3.1. Evaluación de la propuesta

La evaluación que se aplicará en esta propuesta de intervención será continua y formativa. Durante la intervención se realizará una evaluación inicial, otra durante el proceso y una final. El objetivo perseguido es fomentar la igualdad de género y para ello se va a comprobar la interacción del alumnado, su iniciativa, la participación, la cooperación, la limpieza y el orden en las actividades.

El primer instrumento que se va a emplear para evaluar el efecto de la intervención será la observación directa (ver Anexo 8) durante todo el proyecto así se recabarán datos que posteriormente se traducirán en información relevante sobre los conocimientos previos del alumnado, la ayuda externa de los padres, la cooperación entre unos y otros, el progreso en el conocimiento adquirido, el éxito en la realización de las actividades en el aula y la mejora del ambiente en el aula. También se añadirá una lista de control que facilitará evaluar lo aprendido por el alumnado antes y después de la intervención (ver Anexo 8).

4. Conclusión

A lo largo del presente apartado se establece una reflexión en la que se concretan aspectos relacionados con el grado de cumplimiento de los objetivos planteados de manera previa a la realización de este TFG para posteriormente analizar las aportaciones y limitaciones de este. Gracias a la elaboración de este trabajo se ha logrado profundizar en los principios de la coeducación y en como poder aplicar actividades dirigidas a prevenir las desigualdades de género desde la etapa de Educación Infantil.

Desde la perspectiva propia se considera que las intervenciones dirigidas a fomentar la igualdad de género desde etapas tempranas son verdaderamente importantes en esta sociedad

donde todavía, y a pesar de los avances en materia legislativa y educativa, prevalece las desigualdades de género que afecta en todos los ámbitos de la vida. Uno de los aspectos que se ha comentado a lo largo del trabajo es la relevancia de trabajar en red de manera coordinada con familias y comunidad educativa, especialmente en esta etapa que es cuando se sientan las bases de la identidad y roles de género.

Para ello es importante que el colegio y las aulas sean un espacio reconfortante para que los niños y niñas puedan trabajar la diversidad de género. Con las sesiones desarrolladas se van a identificar posibles escenarios en los que se puede producir discriminación de género. Además, se van a implementar actividades en las que el alumnado pueda participar, tenga que respetar a los otros y ser capaz de expresar y empatizar con las emociones del resto. Así mismo es fundamental que se pueda ampliar la visión sobre el trabajo de las mujeres en ámbitos como la ciencia.

4.1. Cumplimiento de objetivos

Se considera que se han alcanzado los objetivos generales y específicos del presente TFG, por los motivos que se presentan a continuación:

- Objetivo 1: Analizar la evolución histórica en materia educativa de la igualdad de género hasta el momento actual. La realización del trabajo ha permitido investigar sobre las normas legales educativas en relación con el género y profundizar en las características sociales que han influido en el avance experimentado.
- Objetivo 2: Identificar conductas sexistas (estereotipos y roles) a través de la revisión de las leyes educativas. Se ha podido identificar mediante el recorrido legislativo cuales son los papeles de género asignados en función del sexo y como se ha ido modificando paulatinamente.
- Objetivo 3: Conocer diferentes programas de intervención educativa sobre igualdad de género. En el proceso de diseño de una propuesta de intervención es fundamental revisar otras experiencias similares ya que permite determinar que estrategias han demostrado ser efectivas en otros contextos y cuáles son las mejores prácticas en la materia. De esta manera, es posible establecer un marco de referencia y guiar el diseño de la propuesta de intervención de manera más adecuada. Se han revisado diferentes propuestas que han servido para la configuración de este proyecto de intervención.

4.2. Aportaciones y limitaciones

Entre las principales aportaciones de este trabajo, cabe destacar, la exhaustiva revisión documental efectuada en materia de género desde la óptica educativa y sociohistórica y la importancia que adquiere realizar intervenciones en igualdad de género durante los primeros años de vida de los niños y niñas.

Asimismo, otra de las aportaciones es el propio desarrollo de la propuesta de intervención, que incluye actividades y recursos dirigidos a concienciar desde edades tempranas sobre la igualdad de género.

Sin embargo, la propuesta también presenta algunas limitaciones. Entre ellas se destacan:

- 1) No se propone un sistema de evaluación para medir el impacto de estas actividades y recursos en la construcción de una cultura de igualdad de género.
- 2) La propuesta puede enfrentar cierta resistencia social por parte de sectores que no están a favor de la igualdad de género, lo que puede dificultar su implementación en algunos contextos.
- 3) Esta propuesta no ha sido desarrollada por lo que se considera una limitación y se abre la posibilidad para que forme parte de la prospectiva de futuro. Desarrollar este trabajo en red como se comentaba previamente en el que se puedan involucrar las familias y diferentes agentes de la comunidad, no únicamente la educativa, sería francamente interesante.

4.3. Futuras líneas de intervención e investigación

Las futuras líneas de investigación e intervención parten de las limitaciones detectadas con la realización de este trabajo y se presentan a continuación.

Una primera posibilidad se dirige precisamente a incluir dentro de la propuesta una evaluación en la que se puedan incluir instrumentos válidos y fiables en materia de igualdad género y que estos se dirijan a analizar los efectos de la experiencia en los participantes. A este respecto sería fundamental aplicar la propuesta en distintos contextos y analizar su impacto en la construcción de una cultura de igualdad de género en el aula y en la sociedad, identificando barreras y facilitadores, y explorar estrategias para superarlos.

Otra línea de investigación podría ser ampliar las actividades y los recursos propuestos en la intervención original. Estos recursos podrían incluir juegos, cuentos, canciones, materiales

audiovisuales, entre otros. Asimismo, se puede adaptar la propuesta de intervención a otros niveles educativos, y enfocarse en aspectos específicos de la igualdad de género como la violencia de género o la igualdad de oportunidades laborales.

En cuanto a la formación del profesorado, es importante realizar un estudio para evaluar la efectividad de la formación específica en género para implementar una propuesta de este tipo con éxito.

Finalmente, se podrían desarrollar estrategias para involucrar a las familias en la promoción de la igualdad de género en la educación infantil y crear un compromiso social más amplio con esta temática, organizando talleres y actividades conjuntas entre las familias y el centro educativo.

Referencias bibliográficas

- Alberdi, I. (1984). Mujer y educación: Un largo camino hacia la igualdad de oportunidades. *Revista de Educación*, (276), 109-118.
- Anguita, R. y Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 17-25. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27418821002.pdf>
- Berrio, J. R. (1988). La educación del pueblo español en el proyecto de los ilustrados. *Revista de Educación*, (296), 165-191. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-0034-8082-RE>.
- Bosada, M. (2018). *Propuestas para educar en igualdad de género desde la Educación Infantil y Primaria*. Educaweb. <https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/propuestas-educar-igualdad-genero-educacion-infantil-primaria-18509/>
- Bracamontes Ramírez, P. E. (2016). La necesidad de una ley integral para hacer frente a la violencia de género en España (LO 1/2004). La ventana. *Revista de estudios de género*, 5(43), 125-173. <https://doi.org/10.32870/lv.v5i43.4141>
- Cardona-Andújar, J. (2005). La Enseñanza Primaria en la II República (El bienio 1931-1933). *Alcalibe, Revista Centro Asociado a la UNED*, 5, 87-112. <http://www.unedalavera.es/wp-content/uploads/2019/05/Alcalibe-2005-paginas-87-109-uned-talavera.pdf>
- Castells, I. y Fernández, E. (2008). Las mujeres y el primer constitucionalismo español (1810-1823). *Revista Electrónica de Historia Constitucional*, 9, 163-180. <https://doi.org/10.18042/cepc/REHC.9.06>
- Constitución de Cádiz. (1812). <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1812/081/A00001-00010.pdf>
- Constitución de la República Española de 10 de diciembre de 1931. Gaceta de Madrid, núm. 344, § 1578 (1931). <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/344/A01578-01588.pdf>
- Constitución Española. (1978). BOE núm. 311, § 24172 (1978). <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

De Azcárate I. R. (1985). La mujer en los “coloquios” de Erasmo de Rotterdam. *Anales de la Universidad de Cádiz*, 279-294. <https://revistas.uca.es/index.php/anales/article/view/1043/977>

De Pedro, C. H. (2019). *Género y coeducación*. Morata.

Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, BOCyL núm. 1 § 6 (2007). Recuperado de <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed.ficheros/110049-curriculo%20infantil.pdf>

Decreto de 29 de septiembre de 1931 (Gaceta del día 30), por el que se reforman los planes de estudio de la Escuela Normal. *Ibidem*.

Decreto LXXXXI de 29 de junio de 1981. Reglamento general de instrucción pública. Colección legislativa de España. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/51929/C-001-055%20%2850%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Decreto 30/2005, de 21 de abril, se crea y regula el Observatorio de Género de Castilla y León, BOCyL núm. 80 § 7185 (2005). http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/810/581/DECRETO%20OBSERVATORIO%20DE%20GENERO.pdf?blobheader=application%2Fpdf%3Bcharset%3DUTF-8&blobheadername1=Cache-Control&blobheadername2=Expires&blobheadername3=Site&blobheadervalue1=no-store%2Cno-cache%2Cmust-revalidate&blobheadervalue2=0&blobheadervalue3=JCYL_Familia&blobnocache=true

Duarte Cruz, J. y García-Horta, J. B. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. *Revista CS*, (18), 107-158. <https://doi.org/10.18046/recs.i18.1960>

Egido-Gálvez I. (2005). La política educativa de la Unión Europea principales etapas de desarrollo. *Tendencias pedagógicas*, 2, 19-29. <https://doi.org/10.15366/tp>

Escuela Infantil Francisca Luque. (s.f). Plan de igualdad. Escuela Francisca Luque. Recuperado el 1 de mayo de 2021 de

https://www.uma.es/media/files/PLAN_DE_IGUALDAD_ESCUELA_INFANTIL_-_a%C3%B1o_2020-21.pdf

Esteban, J. (1963). En torno a la Institución Libre de Enseñanza. *Revista de Educación*, 151, 82-86.

FADAE y SIJE. (s.f.). *Guía de actividades para fomentar la igualdad de oportunidades entre niños y niñas*. Junta de Castilla y León. Obra Social la Caixa. Recuperado el 1 de mayo de 2021 de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b59c1fb7-30c6-4917-96be-f6a8d7eef619/guia-de-actividades-de-igualdad.pdf>

Flecha García, C. (1989). Algunos aspectos sobre la mujer en la política educativa durante el régimen de Franco. *Historia de la Educación*, 8, 77-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87431&orden=279472&info=link>

Flecha García, C. (2004). Las mujeres en la historia de la educación. *Historia de la Educación*, 6, 21-34. <https://core.ac.uk/download/60635875.pdf>

Garaigordobil, M. y Aliri, J. (2011). Conexión intergeneracional del sexismo: influencia de variables familiares. *Psicothema*, 23(3), 382-387. <https://www.psicothema.com/pdf/3898.pdf>

Gosalbez, I. P. y Sarmiento, A. A. (2016). La institucionalización de las políticas de igualdad de género en la universidad española. Avances y retos. *Investigaciones Feministas*, 7(2), 247-272.

Graño, R.S. (2010). El Instituto de la Mujer y los estudios de género en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. En *Miradas multidisciplinares para un mundo en igualdad: ponencias de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género* (pp. 61-76). Universidad de la Rioja.

Laspalas, F. J. (1993). *La "reinención" de la Escuela. Cinco estudios sobre la enseñanza elemental durante la Edad Moderna* (pp.11-14). EUNSA.

Ley 1/2003, de 3 de marzo, de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres de Castilla y León, Boletín Oficial del Estado núm. 71 § 5910 (2003). <https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-5910-consolidado.pdf>

Ley 13/2010 de 9 de diciembre contra la violencia de Género de Castilla y León, Boletín Oficial de Castilla y León núm. 243 de 20 de diciembre de 2010, Boletín Oficial de Castilla y León núm. 243 § 96493 (2010).

<http://www.jcyl.es/web/jcyl/Familia/es/Plantilla100Detalle/1246988964069/Normativa/1284151459704/Redaccion#:~:text=Descripci%C3%B3n%3A.personas%20dependientes%20de%20las%20mismas.>

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 187 § 12525-12546.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

Ley 16/1983, de 24 de octubre, de creación del Organismo Autónomo Instituto de la Mujer. Boletín Oficial del Estado, núm. 256 § 31769-31770.
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1983-26792>

Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 306 § 15283-15288. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1965-22280>

Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 198, 5947-5952. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1945-13430>

Ley de 22 de diciembre de 1953 sobre construcciones escolares. Boletín Oficial del Estado, núm. 361 § 16381-16384. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1953-16381>

Ley de 23 de junio de 1909 sobre la enseñanza primaria. Gaceta de Madrid, núm. § 174, 23 de junio de 1909.

Ley de 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la Enseñanza Media. Boletín Oficial del Estado, núm. 61 § 2404-2414. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1953-2404>

Ley de Instrucción Pública de 10 de septiembre de 1857. Gaceta de Madrid, núm. 1710. <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1857/1710/A00001-00003.pdf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. LOGSE, Boletín Oficial del Estado núm. 238 § 24172 (1990).
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, Boletín Oficial del Estado núm. 313 § 21760 (2004).
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>

- Ley Orgánica 2/2006, de 2 mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado núm. 106 § 7899 (2006). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de la Educación, Boletín Oficial del Estado núm. 340 § 17264 (2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE). Boletín Oficial del Estado núm. 147§17039-17048. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1980-13661>
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 159 § 6115 (1985). <https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE10-12-2013, BOE núm. 295 § 12886 (2013). <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica3/2007, de 22 de marzo para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado núm. 71 § 6115 (2007). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3/con>
- Lorenzo, J. A. (1995). Perspectiva histórica de la formación de los maestros en España. (1370-1990). *Revista Complutense de Educación*, 6(2), 203. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9595220203A>
- Martín-Sánchez, M. A. (2010). Implicaciones educativas de la reforma y contrarreforma en la Europa del Renacimiento. *Cauriensia*, V, 215-236. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3430586.pdf>
- Mejías Cardaña, J. (2014). Aproximación a la enseñanza de las primeras letras en los molinos desde la Ley Moyano (1857) hasta el fin del reinado de Alfonso XIII (1931). Ayuntamiento de Los Molinos. Recuperado de <https://www.ayuntamiento-losmolinos.es/wp-content/uploads/2018/11/4.-APROXIMACION-A-LA-ENSEÑANZA-PRIMARIA-EN-LOS-MOLINOS-DESDE-LA-LEY-MOYANO-1857-1931.-Jaime-Mej%C3%ADs-Carda%C3%B1a-2014.pdf>
- Melcon Beltrán, J., Luengo Pérez, A., Martín Sánchez, R., Torre Sanz, C., Alcalde Rumayor, A., Savall Ceres, J. y Grañeras Pastrana, M. (2005). *Revisión bibliográfica sobre*

mujeres y educación en España (1983-2007). Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publivena/revision-bibliografica-sobre-mujeres-y-educacion-en-espana-1983-2007/educacion-mujer/13096>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s.f.). *Normativa – Espacio de Igualdad*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/igualdad/normativa.html>

Molero, A. (2009). La Segunda República y la formación de maestros. *Tendencias pedagógicas*, 14, 85-94. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3002732.pdf>

Montero, A.M. (1998). Los orígenes de la educación infantil española en el espacio rural: el caso de Dos Hermanas. En *VI Congreso Nacional de Educación Comparada* (pp. 189-196). Universidad de Sevilla.

Negrín Fajardo, O. (1990). *Las Tesis Educativas Renovadoras de Juan F. Ferraz en el Congreso Pedagógico Hispano -Portugués - Americano de 1892* (p. 1064.). Cabildo insular de Gran Canaria. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/las-tesis-educativas-renovadoras-de-juan-f-ferraz-en-el-congreso-pedagogico-hispano-portugues-americano-de-1892-1052878/>

Negro J. F. (31 de enero de 2014). Cuando el “feminismo” de Erasmo no pudo con la Contrarreforma. *Diagonal periódico*. Recuperado el 24 de abril de 2023 de <https://www.diagonalperiodico.net/blogs/javierfernandez/cuando-elfeminismo-erasmo-no-pudo-con-la-contrarreforma.html>

Onda Verde. (16 de julio de 2012). Radio/educación: Pedagogía Libertaria. Radio comunitaria [Podcast]. Recuperado el 23 de enero de 2023 de https://www.ivoox.com/radio-educacion-pedagogia-libertaria-audios-mp3_rf_1352429_1.html

Orden ECI/3854/2007 de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten la profesión de Maestro en Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, núm. 312, § 22446. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3854>

Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León núm. 89 § 8737

(2008).<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-721-2008-5-mayo-regula-implantacion-desarrollo-ev.ficheros/126649-8737.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado el 24 de abril de 2023 de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Organización de las Naciones Unidas. (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Recuperado el 24 de abril de 2023 de https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/cedaw_SP.pdf

Ortega, F. (2007). Modelos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 41-60.

Perales, R. G. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 1-18. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v27i0.81>

Pérez-González, T. (2019). Los programas escolares y la transmisión de roles en el franquismo: la educación para la maternidad. *Bordón. Revista de pedagogía*, 61(3), 93-106.

Pérez-Luño, A. E. (2007). *Dimensiones de la igualdad*. Dykinson.

Pozo-Ruiz, A. (s.f.). Mujer y educación en el siglo SIX. Mujeres universitarias. *Alma mater hispalense*. https://personal.us.es/alporu/historia/mujer_educacion.htm

Puga, M. D. P. V. (2018). Medios, materiales y recursos tecnológicos en la educación infantil. *RELADEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 161-188. <https://doi.org/10.36095/reladei.v5i1.324>

Quintana, C. (s.f.). Informe Quintana-UC3M. Recuperado el 22 de abril de 2023, de <https://portal.uc3m.es/>

Radio Televisión Española. (1999). Viva la escuela moderna [Vídeo]. *RTVE play panorama*. Recuperado el 24 de abril de 2023 de <https://www.rtve.es/play/videos/panorama/viva-la-escuela-moderna/714761/>

- Real Decreto 432/2008, de 12 de abril, por el que se reestructuran los departamentos ministeriales. Boletín Oficial del Estado, 87, 16094-16098. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2008/04/12/432>
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, BOE núm. 28 § 1654 (2022). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Real Decreto de 26 de octubre de 1901. Gaceta de Madrid, núm. 300, 1325-1326. <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1901/300/A01325-01326.pdf>
- Rivera-Garretas, M. M. (1994). *Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Icaria.
- Romero-Cárceles, L. (2015). *El cuento como recurso educativo en las aulas de educación infantil*. Recuperado el 24 de abril de 2023 de https://www.lareferencia.info/vufind/Record/ES_5b06340b1f6065989ebb2217f28fc8bd
- Sánchez-Blanco, C. (2008). La Educación Infantil y la lucha por la igualdad: más allá de toda duda. *Revista de educación*, 10, 31-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2800079>
- Sánchez, S. P. y Barea, E. M. G. (2015). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Investigación en la escuela*, (85), 63-74. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/6836>
- Sanchidrián Blanco, M. C. (1991). Funciones de la escolarización de la infancia: objetivos y creación de las primeras escuelas de párvulos en España. *Historia de la educación*, 10, 63-88. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6913/6894>
- Tezanos, J.F. (1984). Cambio social y modernización en la España actual. *REIS, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 28, 19-62. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/250502.pdf>
- UNICEF. (s.f.). *Igualdad de género*. Recuperado el 24 de abril de 2023 de <http://www.unicef.org>lac>igualdad-de-genero>
- Universidad de Valladolid. (2010). Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado Maestro-o- maestra- en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid. Recuperado de

[http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaPRIMARIA\(v4,230310\).pdf](http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaPRIMARIA(v4,230310).pdf)

Valiente-Fernández, C. (1996). El feminismo institucional en España: el Instituto de la Mujer, 1983-1994. *Revista Internacional de Sociología*, 0,163-204. https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/4207/valiente_feminismo_1994.pdf

Anexos

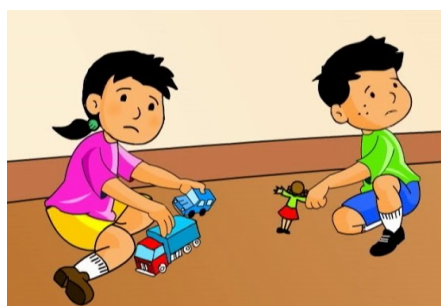
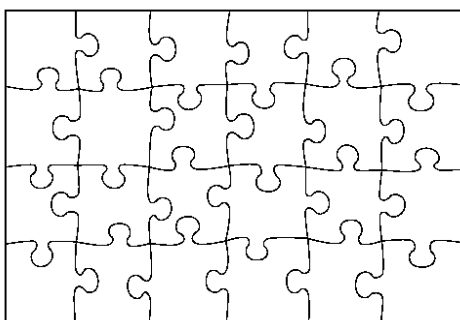
Anexo 1

Sesión 1. ¿Qué sabemos? (Actividad 1) Cuestionario inicial

| Cuestionario inicial |
|---|
| ¿Cuáles son las diferencias entre un niño y una niña? |
| ¿Cómo nos enseñan en casa a los niños y a las niñas? |
| ¿Qué tareas son propias de los niños y cuáles de las niñas? |
| ¿Hay colores para niños y colores para niñas? |
| ¿Cuáles son los juguetes para las niñas y cuáles para los niños? |
| ¿Qué es el género? ¿y la igualdad de género? |
| ¿Es normal apartar a un compañero o compañera por sus gustos? |
| ¿Crees que en un equipo de futbol todos tienen que ser niños? |
| Si en un equipo de futbol todos son niños ¿qué sucedería si quisiera jugar una niña? |
| ¿Crees que en una compañía de ballet todas tienen que ser niñas? |
| Si en una compañía de balé todas son niñas ¿qué sucedería si quisiera bailar un niño? |
| ¿Hay juegos para niños y juegos para niñas? |
| ¿En los catálogos de juguetes salen niños con las muñecas? |
| ¿En los catálogos de juguetes salen niñas con los coches? |
| ¿Un niño podría pintarse las uñas? |
| ¿A una niña le podría no gustar el maquillaje? |

Anexo 2

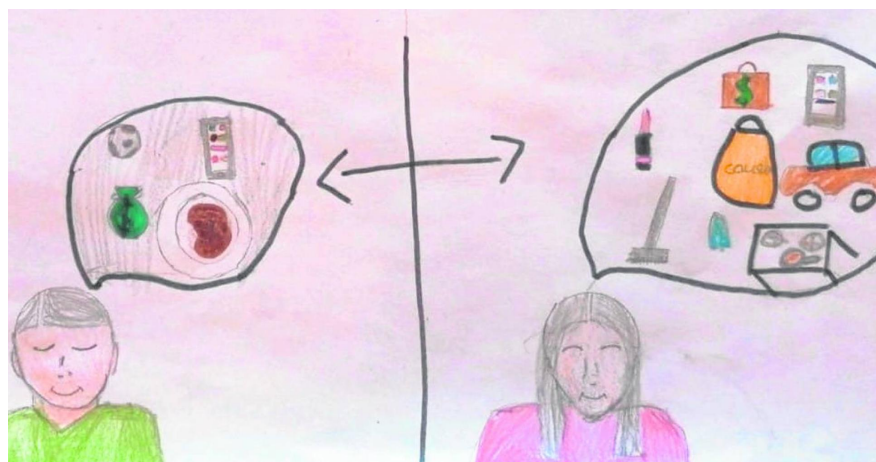
Sesión 1(Actividad 2). Puzzle



Fuente: AVE. (s.f.). Equidad de género (Video educativo). *YouTube*.
<https://www.lasprovincias.es/comunitat/ninos-dibujan-igualdad-20211231084413-nt.html>

Anexo 3

Sesión 2. Observa las diferencias



Fuente: Guadalajara, M. (9 de enero de 2022). Los niños dibujan la igualdad. *Somos futuro. Las provincias*. <https://www.lasprovincias.es/comunitat/ninos-dibujan-igualdad-20211231084413-nt.html>

Anexo 4

Sesión 3. Comparamos cuentos

Cuento de Caperucita Roja (Versión original)

Había una vez una preciosa muchacha que vivía en una pequeña aldea, era la más bonita que jamás se había visto en aquel lugar. Su madre la quería mucho, y su abuela la adoraba aún más. Un día su abuela le regaló una pequeña caperucita roja hecha por ella, y le quedaba tan bien a la linda niña esa caperucita roja que todos la llamaban Caperucita Roja. Un día, su madre, después de cocinar, le dijo: «Caperucita, tienes que ir a ver cómo está tu abuela, porque he oído que ha estado muy enferma.» Coge una cesta grande, y llévale este pastel y sopa, le vendrá muy bien para mejorar de su enfermedad.

Caperucita Roja se puso en camino de inmediato para llegar lo antes posible, ya que su abuelita vivía en otro pueblo al otro lado del bosque.

Mientras caminaba por el bosque, un lobo la vigilaba escondido entre unos matorrales, era un lobo muy grande y feroz, y tenía una boca muy grande, con la que podía comerse a Caperucita Roja, pero no se atrevió a hacerlo, debido a que unos leñadores estaban trabajando en el bosque.

Pero sí que se acercó a Caperucita Roja y le preguntó:

– Hola preciosa niña, ¿te has perdido? ¿A dónde te diriges? ¿Qué llevas en esa cesta?

La pobre niña que era muy buena e inocente, y que no sabía que era peligroso hablar con un lobo, le dijo:

-Voy a ver a mi abuela y le llevo un pastel y sopa que ha preparado mi madre.

¿Vive lejos? Dijo el lobo.

Al otro lado del bosque, respondió la Caperucita Roja, está más allá del molino que ves allí, en la primera casa del pueblo.

-Bueno -dijo el lobo-, yo también iré a visitarla, yo iré por otro camino, y veremos quién llega allí primero.

El lobo corrió lo más rápido que pudo, siguiendo un atajo que conocía en el bosque, y la niña siguió el camino que daba un pequeño rodeo, y además se fue entreteniendo, recogiendo flores para su abuelita, y corriendo tras las mariposas.

No pasó mucho tiempo antes de que el lobo llegara a la casa de la abuelita.

Golpeó a la puerta: TOC, TOC, TOC

«¿Quién está ahí?»

-Tu nieta, Caperucita Roja -respondió el lobo, suavizando mucho su voz-. «¿Te traigo un pastel y sopa que te envía mi mamá?»

La buena abuela, que estaba en la cama, porque estaba algo enferma, gritó: «Puedes entrar, la puerta está abierta».

El lobo entro en la casa, y se lanzó sobre la buena mujer y se la comió en un momento, ya que había pasado más de tres días desde su última comida. Luego cerró la puerta y se metió en la cama de la abuela, esperando a la Caperucita Roja, que llegó un rato más tarde y llamó a la puerta: TOC, TOC, TOC.

«¿Quién está ahí?»

El Caperucita Roja, al oír la gran voz del lobo, se asustó; Pero creyendo que su abuelita estaba resfriada y podía tener la voz ronca, respondió:

«Soy tu nieta Caperucita Roja, que te ha traído un pastel y un poco de sopa que mi madre te envía».

El lobo contesto, suavizando su voz tanto como pudo, «Entra la puerta está abierta».

La Caperucita Roja abrió la puerta y entró en la casa.

El lobo, al verla entrar, le dijo, escondiéndose debajo de las sábanas y pasando la cortina de la ventana para que no entrará casi luz:

-Deja el pastel y la olla con la sopa en la mesa, y acércate para que pueda verte.

La Caperucita Roja se acercó a la cama, y veía a su abuelita un poco rara, y le pregunto:

«¡Abuelita, abuelita, qué brazos grandes tienes!»

-Para abrazarte mejor.

«¡Abuelita, abuelita, qué orejas tan grandes tienes!»

-Para escucharte mejor.

«¡Abuelita, abuelita, qué grandes ojos tienes!»

-Para verte mejor.

«Abuela, ¡qué dientes más grandes tienes!»

– Para comerte mejor...

Y, diciendo estas palabras, este lobo malvado se lanzó sobre Caperucita Roja, y se la comió.

Fuente: Perrault, C. (2015). *Caperucita Roja*. Sigmar.

Cuento y audiocuento de Caperucita Rebelde (Versión modificada)

NARRADOR: Érase una vez una preciosa niña que siempre llevaba una capa roja con capucha para protegerse del frío. Por eso, todo el mundo la llamaba Caperucita Roja.

Caperucita: Vale, para, para, para. Yo creo que ya está bien, ¿no?

NARRADOR: Pero ¿Quién es? ¿Quién habla?

CAPERUCITA: ¿Quién va a ser? Soy yo, Caperucita. ¡Llevas más de 350 años contando esta historia, ¿y ahora vas a decirme que no me reconoces?!

NARRADOR: Ah, sí... pues... perdona, es que yo...

CAPERUCITA: ¡Tú, nada! Estoy un poco harta ya de este cuento. Para empezar, ¿Qué es eso de “Caperucita”, ¿eso no es un nombre? ¡Me llamo Antonia!

NARRADOR: Ah, Antonia, vale, bueno...

NARRADOR: Érase una vez una preciosa niña que siempre llevaba una capa roja con capucha para protegerse del frío. Por eso, todo el mundo la llamaba... Antonia.

NARRADOR: Oye, perdona, pero es que esto no pega.

CAPERUCITA: ¿El qué no pega?

NARRADOR: Pues lo de llamarse Antonia por llevar una caperuza roja.

CAPERUCITA: ¡Esa es otra! Las capas con capucha hace mucho tiempo que pasaron de moda. Prefiero... ¡Un jersey de Hello Kitty!

NARRADOR: No sé yo si eso no me estropea un poco el cuento...

CAPERUCITA: ¿Que te estropea el cuento? ¡PER-DO-NA! Llevo unos cuantos siglos haciendo todo lo que tú dices. A partir de ahora mando yo. Que vaya lata con el lobo para arriba y para abajo...

NARRADOR: Está bien, está bien. Probemos...

NARRADOR: Érase una vez una preciosa niña que siempre llevaba un jersey de Hello Kitty para protegerse del frío. Por eso, todo el mundo la llamaba... Antonia Kitty.

NARRADOR: ¿Así?

CAPERUCITA: Aham...

NARRADOR: Antonia vivía en una casita cerca del bosque. Un día, su mamá le pidió que le llevara a su abuela una cesta con dulces y un tarrito de miel, porque la anciana estaba enferma y vivía sola al otro lado del bosque...

CAPERUCITA: Vale, para, para. Para, otra vez. Eso de mi abuela enferma no me mola nada, ¿sabes? ¡Nos tienes todo el día preocupados con este tema! Y, ahora que lo pienso, ¿Estás diciendo que vaya a visitar a mi abuelita?

NARRADOR: Pues... sí

CAPERUCITA: ¿En serio? ¿Pero no sabes que hay coronavirus y no me puedo acercar a mi abuelita?

NARRADOR: Ah, pues es que eso no lo había pensado, claro...

CAPERUCITA: ¡Si es que no piensas! Sólo repites el mismo cuento, una y otra vez, como una letanía.

NARRADOR: ¿Y si le dejas la cestita en la puerta?

CAPERUCITA: Hmmm... vale. Así me da tiempo luego a hacer unos recados PRI-VA-DOS que tengo que hacer.

NARRADOR: Un día, su mamá le pidió que le llevara a su abuela -que estaba confinada- una cesta con dulces y un tarrito gel hidroalcohólico, pero le advirtió que no se acercara a ella, porque había coronavirus, y que le dejara la cestita en la puerta.

CAPERUCITA: ¿Qué pasa, narradora? ¡Sigue!

NARRADOR: Hmmm, no sé, es que este cuento está quedando un poco raro...

NARRADOR: Pero además de eso, su mamá le hizo otra advertencia: debía tener cuidado con el lobo feroz que habitaba en el bosque.

CAPERUCITA: ¿Feroz? ¿En serio? ¡Pero si es un triste! Le has dado tanta caña con el cazador ese al final del cuento que ya se me acerca acobardado. ¡Si es él quién se esconde cuando me ve aparecer!

NARRADOR: ¡Pero es que, sin lobo feroz, sí que no hay cuento! (SUSURRA) Seguro que a él no le importa.

CAPERUCITA: ¿Que no le importa? Chssst, eh, lobo. Ven aquí, ven.

LOBO: ¡Qué pasa! Si es que le ha ocurrido algo a tu abuela, yo no he sido, ¿eh?

CAPERUCITA: Que no. Que es que estoy aquí discutiendo con la narradora de nuestro cuento.

LOBO: Ah, ¿sí? ¡Pues yo, dimito!

NARRADOR: Un momento, no puedes dimitir. Eres el personaje más importante del cuento.

CAPERUCITA: ¿El más importante? Oye, perdona, pero ¿Cómo se llama el cuento?

NARRADOR: Caperucita Roja

CAPERUCITA: Pues eso. ¡A partir de ahora Antonia Kitty! No se te olvide.

LOBO: ¿Quién es Antonia Kitty?

ABUELITA: ¡Caperucita! Llevo una hora esperándote. ¿Se puede saber qué haces aquí?

NARRADOR: ¡La que faltaba!

LOBO: Buenos días, doña Eustaquia

ABUELITA: ¡Tú, calla! ¡Que me tienes contenta!

CAPERUCITA: Pero, abuelita...

ABUELITA: ¡Si es que si no vengo yo...! Trae pa acá la cesta. Y tú, largo.

LOBO: ¡No quiero! Narradora, quiero que cambien a esta señora, sabe rancia.

ABUELITA: Uyyy, ¿Rancia, yo? ¡Pero cómo te atreves, lobo mugriento! Que me dejas la cama siempre llena de pulgas.

NARRADOR: ¡A ver! Un poco de orden. Uno por uno. ¿Podéis decirme qué es lo que queréis cambiar del cuento?

CAPERUCITA: Yo quiero que en la cesta mi madre meta también patatas fritas y donuts de chocolate. Para el camino...

ABUELA: Yo, que me cambies a este lobo pulgoso por un animal más, no sé, más original.

CAPERUCITA: ¡Un unicornio!

ABUELITA: No te pases

TODOS: (Discuten sobre lo que quieren)

LOBO: El cazador que no lleve escopeta ¡Mejor una espada láser!

CAPERUCITA: Lo de qué boca tan grande tienes y todo eso... me hace parecer tonta. ¿Crees que este lobo se parece a mi abuela en algo, por mucho que se ponga un camisón?

ABUELA: Yo no quiero vivir en una cabaña en el bosque. ¡Me quiero ir a Benidorm!

LOBO: ¡Que me cambien a la abuela por una jovencita que esté más tierna!

TODOS: (Discuten entre ellos de lo anterior).

NARRADOR: ¡Bueno! Ya está bien. O habláis de uno en uno, o acabo con esto.

CAPERUCITA: Amenazas no, ¿eh?

TODOS: (Murmuran, indignados).

NARRADOR: Antonia Kitty iba por el bosque cuando apareció el lobo. ¿A dónde vas Antonia? – preguntó. Ella le dijo que iba a Benidorm, a dejarle a su abuelita una cesta en la puerta. El lobo le propuso echar una carrera hasta Benidorm y a Antonia le pareció muy buena idea. Pero el lobo, que era listísimo, la mandó por el camino largo y llegó mucho antes al bungalow de la playa de la abuelita. Se la comió, se bañó para quitarse las pulgas, se puso su camión y se metió en la cama. Cuando Antonia Kitty llegó se dio cuenta enseguida de que esa no era su abuelita y le puso un Whatsapp a un cazador que acudió en su auxilio, abrió la barriga del lobo con una espada láser -que no deja cicatrices- y rescató a la abuelita.

NARRADOR: ¿Así?

CAPERUCITA: ¡Vaya birria!

ABUELA: Sí, no te has esforzado mucho, ¿eh?

NARRADOR: Está bien. Vosotros lo habéis querido...

TODOS: (Suplican que no).

NARRACIÓN: Y colorín, colorado, este cuento se ha acabado.

Fuente: Mumablue. (s.f.). *Cuento de Caperucita Roja diferente + Audiocuento gratis*. <https://www.mumablue.com/blog/cuento-de-caperucita-roja-diferente-audiocuento-gratis/>

Anexo 5

Sesión 4. Juegos no estereotipados

Modelos de catálogos de revistas



Anexo 6

Sesiones 6 y 7. Mural mujeres relevantes

Modelos de fotografías y recursos:



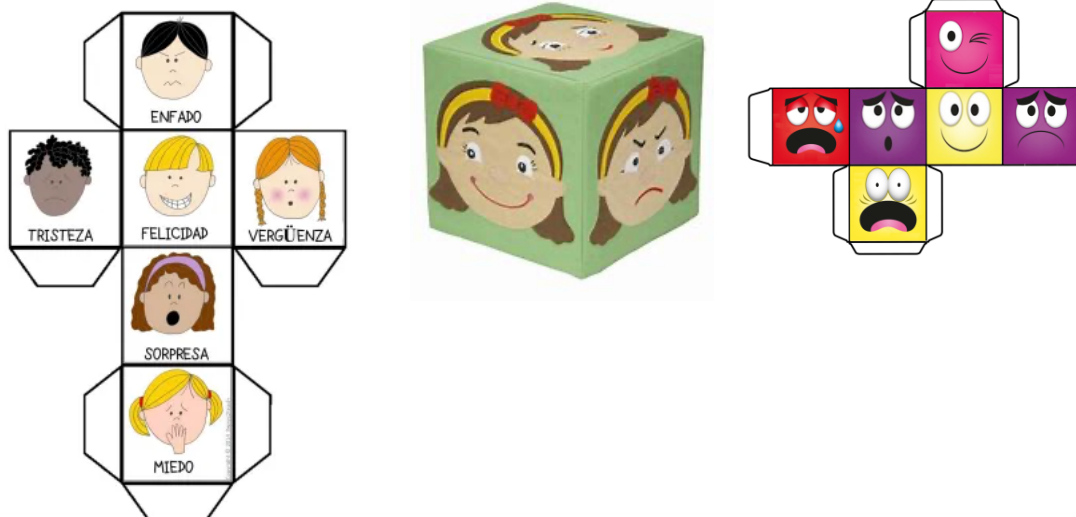
Gómez Ruiz, L. (7 de marzo de 2018). Quince mujeres que han marcado y cambiado la historia. *La*

vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/vida/20180307/441317420277/mujeres-importantes-historia.html#foto-1>

Anexo 7

Sesión 8. Sentir las emociones

Modelos dados de emociones

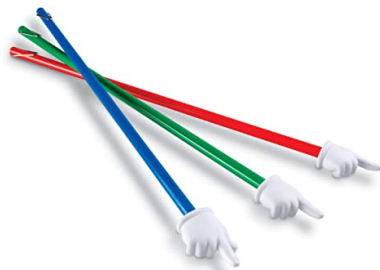


Fuente: Microsoft Bing. (s.f.). *Dados de emociones*. <https://acortartu.link/a3b0k>

Anexo 8

Sesión 12. ¿Qué hemos aprendido?

Dedos mágicos



Cuestionario final

¿Qué habéis aprendido?

¿Vais a cambiar algo sobre como os comportáis?

¿Todos debemos tener las mismas oportunidades? ¿porqué?

¿Ayudáis en las tareas del hogar?

¿Deberíais ayudar a vuestros papas en el hogar?

¿Cómo vais a jugar a la hora del recreo a partir de ahora?

¿Fuera del colegio es importante tratar a todos por igual?

¿Si veis que alguien está siendo excluido, reaccionarías?

Anexo 9

Instrumentos de evaluación

| Alumno/a Ítems | Socialización del alumnado | Participación en la actividad | Valoración de los objetivos de la actividad | Limpieza y orden | Respeto del turno de palabra |
|-------------------|----------------------------|-------------------------------|---|------------------|------------------------------|
| Resultados | | | | | |

| Items | ¿Qué juego habéis elegido? | ¿Por qué consideráis unos juegos para chicos y otros para chicas? | ¿Qué importancia tiene la película que hemos visto? | ¿Qué cuento creéis que el más correcto? |
|---------------|----------------------------|---|---|---|
| Nombre niño/a | | | | |